CC BY-SA
https://www.doi.org/10.32320/978-961-270-345-5.107-130

Raznojezične učne ure so s pomočjo Referenčnega okvira za pluralistične pristope k jezikom in kulturam več kot samo učenje jezikov
Plurilingual lessons with the Framework of References for Plurilingual Approaches are more than only languages learning

Liljana Kač, Zavod Republike Slovenije za šolstvo

Povzetek

Članek predstavi rezultate analize raznojezičnih učnih ur, ki so bile izvedene v vrtcih in na šolah, vključenih v projekt Jeziki štejejo. Pri opisu učnih ur so bili uporabljeni opisniki Referenčnega okvira za pluralistične pristope k jezikom in kulturam (ROPP). Analiza raznojezičnih učnih ur je temeljila na kriterijih: predmetna ali medpredmetna raven, jeziki, didaktični pluralistični pristop ter opisniki ROPPA. Ugotovljeno je bilo, da se raznojezična in raznokulturna zmožnost razvija tako na predmetni kot medpredmetni ravni. Učne ure so potekale po različnih pluralističnih pristopih, medkulturnem in medjezikovnem razumevanju, jezikovnem prebujanju ter integriranem didaktičnem pristopu. Pri analiziranih urah je bilo aktiviranih 181 virov ROPP z vseh treh področij raznojezične in raznokulturne zmožnosti: znanja, stališč in spretnosti. Uporaba opisnikov ROPP pri analizi primerov je tako pokazala, da je razvijanje raznojezične in raznokulturne zmožnosti pri pouku kompleksen proces, aktivira znanje, spretnosti in stališča učencev ter prispeva v višji kakovosti pouka in znanja jezikov in kultur. Prav v tem pa je njena dodana vrednost: v spodbujanju in aktiviranju celotnega jezikovnega in kulturnega repertoarja posameznika, povezovanju jezikov in kultur v danem okolju ter razvijanju učencev in dijakov v raznojezične in raznokulturne govorce.

Ključne besede: raznojezičnost, praktični primeri, Referenčni okvir za pluralistične pristope, projekt Jeziki štejejo

Abstract

In the paper, the results of the analysis of the plurilingual lessons in the kindergartens and schools as the "Languages matter" project partners. As part of the plurilingual lessons description, the resources of the Framework of References for Pluralistic Approaches to Languages and Cultures (FREPA) were used. The plurilingual lessons have been analysed according to the criteria: school subject level or interdisciplinary level, languages used, pluralistic approach and FREPA resources. It has been established that the plurilingual and pluricultural competence has been developing both on the subject as well as on the interdisciplinary level. In the lessons, all four pluralistic approaches have been implemented, the intercultural approach, intercomprehension, awakening to languages and the integrated didactic approach. During the lessons, 181 FREPA resources have been activated, from all three areas: knowledge, attitudes and skills. The implementation of the FREPA resources in the analysis of lesson examples has shown that the development of the plurilingual and pluricultural competence is a complex process; it pursues much more than only the learning goals of school subjects, it activates students' knowledge, skills and attitudes, and often results in higher quality of teaching and student' knowledge. This is its added value – fostering and activating the whole language and cultural repertoire of the individual, linking languages and cultures in the concrete environment and support students to become plurilingual and pluricultural speakers.

Keywords: plurilingualism, plurilingual practices, Framework of the References for Pluralistic Approaches, project Languages matter

1. Uvod

Raznojezična in raznokulturna zmožnost ima v izobraževanju posebno mesto, zlasti pri pouku tujih jezikov (Skela, 2017) in vključevanju priseljencev v pouk (Vižintin, 2014). Je sestavni del izobraževalnih programov po vsej Evropi, kar je tudi posledica prizadevanj Sveta Evrope in Evropske unije (v nadaljevanju EU) pri spodbujanju raznojezičnega, večjezičnega in medkulturnega izobraževanja v jezikovno in kulturno pestrem evropskem okolju. Večjezičnost oz. raznojezičnost zasledimo v temeljnem načelu EU ter prepoznamo v njenem sloganu »združena v raznolikosti«. Kljub dolgoletnim prizadevanjem EU na tem področju je bilo ugotovljeno, da se raznojezična in raznokulturna zmožnost v izobraževanju ne razvija v zadostni meri. Zato je Svet Evropske unije 2019 sprejel Priporočila o celovitem pristopu k poučevanju in učenju jezikov, v katerih ima okrepitev večjezičnosti

posameznikov v izobraževanju osrednje mesto (Svet Evropske unije, 2019). Eden izmed načinov spodbujanja večjezičnosti na ravni EU so tudi v večjezičnost usmerjeni projekti v izobraževanju. Primer tega je projekt Jeziki štejejo, katerega glavni cilj je vzpostavitev modela raznojezičnosti naklonjenega učnega okolja v vrtcih in šolah (Projekt Jeziki štejejo, 2021). Model poleg uporabe učinkovitih učnih pristopov s podporo informacijsko-komunikacijske tehnologije, jezikovnih virov in tehnologij vključuje tudi razvoj raznojezične kompetence pri posameznikih z namenom vzpostavitve trajnostnega modela za zagotavljanje aktivne raznojezičnosti vseh deležnikov po celotni vertikali izobraževanja (prav tam). Osnovni namen raziskave, ki smo jo izvedli v okviru projekta, je ugotoviti, kako se pri pouku vseh predmetov na vključenih vzgojno-izobraževalnih ustanovah (v nadaljevanju VIZ) s pomočjo Referenčnega okvira za pluralistične pristope k jezikom in kulturam (v nadaljevanju ROPP) razvija raznojezična in raznokulturna zmožnost učencev oz. dijakov. Pri tem smo izhajali iz praktičnih primerov večjezičnih učnih ur, ki so bili izvedeni v vrtcih in šolah v projektu, ter iz teoretičnih izhodišč, ki se nanašajo na opredelitev, razvijanje in vrednotenje raznojezične in raznokulturne zmožnosti v izobraževanju.

2. Razvoj opredelitve raznojezične in raznokulturne zmožnosti

Pri razvoju opredelitve in opisa raznojezične in raznokulturne kompetence izhajamo iz dokumentov Sveta Evrope. Prav zavzemanje za učenje več jezikov in mirno sobivanje v jezikovno in kulturno raznoliki družbi sta bili osnovni izhodišči za zasnovo najbolj prepoznavnega dokumenta Sveta Evrope Skupnega evropskega jezikovnega okvira: učenje, poučevanje, ocenjevanje (v nadaljevanju SEJO) (Svet Evrope, 2001, 2011). Prav SEJO je tudi uvedel razločevanje med pojmoma večjezičnost in raznojezičnost. Večjezičnost (ang. *multilingualism*) pomeni »soobstoj različnih jezikov na družbeni ali individualni ravni«, raznojezičnost (ang. *plurilingualism*) pa »dinamičen jezikovni repertoar, ki ga uporabnik/učenec nenehno širi (Svet Evrope, 2011, str. 26). Večjezičnost oz. raznojezičnost kot stanje družbe in posameznika štejemo kot splošno sprejeto družbeno normo, tudi pri poučevanju jezikov.

Raziskave na področju usvajanja oz. učenja več jezikov so namreč pokazale, da gre na ravni posameznika za celovito zmožnost, »v katero je vključena cela vrsta jezikov, ki so mu na voljo« (Svet Evrope, 2011, str. 191). To spoznanje se razlikuje od prejšnjega, kjer je veljalo, da obstajajo zmož-

nosti sporazumevanja ločene za posamezni jezik, ter da je obstoječe znanje jezika (običajno prvega jezika) pri učenju nadaljnjega jezika (običajno tujega jezika) bolj ovira kot prednost, če želimo doseči raven znanja domačega govorca ciljnega jezika.

S spoznanjem, da je pri učenju nadaljnjih jezikov pomembno obstoječe znanje vseh jezikov in izkušnje z njimi, se je spremenil tudi ideal učenja jezikov. Tako je ideal domačega govorca nadomestil ideal raznojezičnega in raznokulturnega govorca. Ta si s pomočjo svojega raznojezičnega in raznokulturnega repertoarja prizadeva za uspešno sporazumevanje v večjezičnih in večkulturnih okoljih (Svet Evrope, 2011, str. 26).

Raznojezična in raznokulturna zmožnost je v SEJU opredeljena kot »sposobnost uporabljati jezik za sporazumevanje in sodelovanje v medkulturni interakciji, kjer ima posameznik kot predstavnik družbe znanje različnih jezikov na različnih ravneh in izkušnje raznolikih kulturnih prostorov« (Svet Evrope, 2011, str. 191). Kot končni cilj učenja in poučevanja tujih jezikov je torej razvita sporazumevalna zmožnost v določenem jeziku/določenih jezikih. Sporazumevalna zmožnost je sestavljena iz treh delov: jezikovnih, sociolingvističnih in pragmatičnih zmožnosti (Svet Evrope, 2011, str. 35). Čeprav je v času nastajanja SEJA že obstajal model medkulturne sporazumevalne zmožnosti (Byram, 1997), ta zmožnost ni opisana s samostojnimi lestvicami ponazoritvenih opisnikov, pač pa v lestvicah v okviru sociolingvistične oz. sociokulturne zmožnosti (Svet Evrope, 2011, str. 125-132). Zaradi nadaljnjih raziskav na področju medkulturnosti in večjezičnosti ter vse pogostejših medkulturnih stikov in globalizacijskih procesov se je sčasoma cilj pouka tujih jezikov – t. j. sporazumevalna zmožnost – razširil na medkulturno sporazumevalno zmožnost (Skela, 2017, str. 6). Svet Evrope je za razvijanje in spremljanje medkulturne zmožnosti zasnoval vrsto dokumentov in instrumentov, ki so bili uvedeni tudi v Sloveniji. To so med drugimi Evropski jezikovni listovnik (Holc, 2012), CROMO: medkulturni čezmejni modul (CROMO, 2007), Avtobiografija medkulturnih stikov (Svet Evrope, 2002) ter Referenčni okvir za pluralistične pristope k jezikom in kulturam (Candelier idr., 2017).

Konceptu raznojezičnosti in raznokulturnosti, kot ga opredeljuje SEJO, je sledil tudi Svet Evropske unije pri snovanju posodobljenih ključnih kompetence za vseživljenjsko učenje. Predhodno zmožnost sporazumevanja v tujih jezikih (Evropski parlament in Svet, 2006, str. 13) je nadomesti-

la večjezičnost[1], ki pomeni »sposobnost ustrezne uporabe različnih jezikov za učinkovito sporazumevanje« (Svet Evropske unije, 2018, str. 8). Zanjo veljajo enake spretnosti (poslušanje, govorjenje, branje in pisanje) kot za pismenost (prva ključna kompetenca, prej »sporazumevanje v maternem jeziku«), dodane so še medkulturne kompetence (prav tam, str. 8).

Konceptu večjezičnosti oz. raznojezičnosti SEJA so sledili tudi učni načrti za tuje jezike. Kot temeljni cilj učenja tujih jezikov tako velja razvijanje medkulturne sporazumevalne zmožnosti oz. celostne zmožnosti za medkulturno in medjezikovno komunikacijo (Kač idr., 2016). Cilj učenja je postati govorec več jezikov in hkrati posrednik med več kulturami. Med didaktičnimi priporočili se je uveljavil večjezikovni pristop. To pomeni, da se učitelj pri načrtovanju in poučevanju pouka npr. tujega jezika povezuje in navezuje na učne načrte slovenščine, drugih (tujih) jezikov in nejezikovnih predmetov. Pri usvajanju novega znanja izhaja iz obstoječega znanja jezikov in kultur posameznega učenca oz. dijaka. Večjezikovni pristop tudi pomeni, da je učitelj ne le poznavalec enega jezika in kulture, temveč v svoj pouk vključi čim več jezikov in kultur. Na ta način daje svojim učencev oz. dijakom zgled raznojezičnega in raznokulturnega govorca.

Kot rezultat razvojnih projektov Sveta Evrope na področju raznojezičnosti in razno/medkulturnosti so bili ustvarjeni ponazoritveni opisniki za raznojezično in raznokulturno zmožnost ter vključeni v Dodatek SEJA (ang. *CEFR: Companion Volume*) v obliki treh lestvic: opiranje na raznokulturni repertoar, opiranje na raznojezični repertoar in raznojezično razumevanje (Svet Evrope, 2020, str. 123-128). Izhajajo iz dveh dokumentov – Vodnika za razvoj in implementacijo kurikula za raznojezično in raznokulturno izobraževanje (Beacco idr., 2016) ter Referenčnega okvira za pluralistične pristope k jezikom in kulturam (v nadaljevanju ROPP) (ang. *FREPA*, fr. *CARAP*) (Candelier idr., 2012). V nadaljevanju podrobneje predstavimo ta okvir in njegovo vlogo pri razvijanju raznojezične in raznokulturne zmožnosti, saj je vključen v analizo raznojezičnih praks v projektu Jeziki štejejo.

3. Vloga ROPPA pri razvijanju raznojezične in raznokulturne zmožnosti

Osnovni namen ROPPA je spodbujanje raznojezičnega, večjezičnega in medkulturnega izobraževanja v jezikovno in kulturno pestrem okolju

1 Za izraz večjezičnost in ne za raznojezičnost so se odločili zato, ker nekateri jeziki te distinkcije (več- oz. raz-) ne morejo izraziti (Svet Evropske unije, 2018, str. 8).

Evrope (Candelier idr., 2012). Namenjen je učiteljem pri načrtovanju in poučevanju raznojezične in raznokulturne zmožnosti, izobraževalcem učiteljev pri oblikovanju izobraževalnih programov, piscem učbenikov ter nosilcem odločanja za področje večjezičnega in medkulturnega izobraževanja.

ROPPA tako lahko v izobraževanje vključimo na treh ravneh: na ravni države, na ravni VIZ ter na ravni pouka določenega predmeta/določenih predmetov. Na ravni države je zavzemanje za raznojezično in raznokulturno zmožnost vidno v državni jezikovni politiki, kot je na primer Resolucija o nacionalnem programu za jezikovno politiko (Ministrstvo za kulturo Republike Slovenije, 2021), v ciljih vzgoje in izobraževanja ter učnih načrtih. Na ravni posameznega VIZ se raznojezičnost lahko vključi v v obliki šolskega skupnega jezikovnega kurikula (Hufeisen in Lutjeharms, 2005) ter v sodelovanje s starši in lokalnim okoljem. Na ravni učnega procesa se raznojezična in raznokulturna zmožnost razvija znotraj jezikovnih predmetov, v povezavah med jezikovnimi predmeti ali med jezikovnimi in nejezikovnimi predmeti (npr. geografijo, zgodovino, matematiko). V pouk se vključijo tudi jeziki, ki se na VIZ ne poučujejo, so pa na primer jeziki, ki jih učenci, učitelji, starši in drugi govorci v okolju uporabljajo ali jih (po)znajo.

V Sloveniji se ROPP uvaja v izobraževalni prostor od leta 2013 (Kač, 2019). Slovenski prevod, ki so ga strokovno in terminološko pregledali Ferbežar, Kranjc in Skela, je bil objavljen leta 2017 (Candelier idr., 2017). Izvedenih je bilo nekaj usposabljanj in delavnic za učitelje za uporabo ROPPA, uporabljen pa je bil tudi pri analizi učbenikov za tuje jezike glede vključenosti raznojezične oz. medkulturne zmožnosti (Vaupotič, 2016) (Rakuša, 2021). ROPP se preizkuša v projektu Jeziki štejejo (2017 – 2022), kar je tudi predmet te raziskave, ki bo podrobneje predstavljena v nadaljevanju.

3.1 Pluralistični pristopi k jezikom in kulturam

Za razvijanje raznojezične in raznokulturne zmožnosti se pri pouku uporabljajo posebni pristopi, ki jih imenujemo tudi »pluralistični pristopi k jezikom in kulturam« (Candelier idr., 2017, str. 14). To so didaktični pristopi, ki vključujejo in medsebojno povezujejo več jezikov in kultur. Izraz pluralistični (»množinski«) se uporablja zato, da se poudari hkratno uporabo večih jezikov in kultur in tako loči od »edninskega« pristopa, kjer se upošteva le en jezik ali kultura (prav tam, str. 14). Poznamo štiri pluralistične pristope: medkulturni pristop, jezikovno prebujanje, medjezikovno razumevanje med sorodnimi jeziki ter integrirani didaktični pristop k različ-

nim jezikom (prav tam, str. 14). V praksi poučevanja se ti pristopi dejansko lahko tudi prepletajo.

Medkulturni pristop (v nadaljevanju MK) je v metodologiji poučevanja jezikov najbolj uveljavljen in poznan. Gre za obravnavo pojavov, ki se nanašajo na eno ali več kulturnih območij in primerjavo med njimi, ter za razvijanje strategij v medkulturnih stikih. Primer ure po medkulturnem pristopu[2]: osnovna šola, 3. razred, ura angleščine, tema kultura prehranjevanja; učenci se v angleščini sprašujejo po svoji najljubši hrani, tako spoznajo tipično slovensko, madžarsko, avstrijsko, grško, makedonsko, angleško in ameriško jed, tipično jed poimenujejo v izvornem jeziku ter sliko jedi povežejo s sliko zastave države, iz katere jed prihaja. Tako preko tipičnih jezik spoznajo raznolikost držav in kultur. Nato poslušajo zgodbo o dveh miših (Mestna miš in podeželska miš).

Jezikovno prebujanje (ang. *awakening to languages)* (v nadaljevanju JP) vključuje razmeroma veliko število jezikov, tudi tistih, ki se jih v šoli ne poučuje. Prvotno je bil ta pristop namenjen uvajanju učencev na zgodnji stopnji v jezikovno raznolikost, uporablja pa se lahko tudi na višjih stopnjah. Pri nas je ta pristop znan iz projekta Vrata v jezike (Fidler, 2004). Primer ure po pristopu JP: osnovna šola, 2. razred, ura angleščine, poslušanje pravljice Rdeča kapica v angleščini, preverjanje razumevanja s sličicami. Sledi poslušanje pravljice, ki jo pripovedujejo učenci, v makedonskem, slovenskem, italijanskem in španskem jeziku. Pogovor o razumevanju, občutkih, zapomnitvi novih besed, podobnostih in razlikah besed v različnih jezikih in podobnosti kultur – ista pravljica v različnih kulturah in jezikih.

Medjezikovno razumevanje med sorodnimi jeziki (ang. *intercomprehension)* (v nadaljevanju MR) je pristop, kjer gre za vzporedno primerjanje dveh ali več jezikov iz iste jezikovne družine (npr. germanske, slovanske, romanske). V ospredju so sprejemniške spretnosti, torej raven razumevanja in ne nujno aktivnega tvorjenja sorodnega jezika s pomočjo že znanega jezika. Primer ure po pristopu MR: gimnazija, 2. letnik, ura pouka italijanščine in francoščine v isti učilnici in v timu obeh profesoric. Dijaki na receptivni ravni razumejo govorne predstavitve izbranih mest v jeziku, ki se ga ne učijo, vendar je soroden. Analizirajo in primerjajo uporabljene jezikovne prvine (skladnja enostavne povedi, raba delnega člena) in besedišče v francoščini, italijanščini, angleščini in slovenščini (npr. *le monument, il monumento, the monument, spomenik*).

2 Ta in ostali primeri, ki so predstavljeni za ponazoritev določenega pluralističnega pristopa, so nastali v okviru projekta Jeziki štejejo in so tudi predmet te raziskave.

Integrirani didaktični pristop k jezikom (v nadaljevanju ID) se usmerja v vzpostavljanje povezav med jeziki, ki se poučujejo na šoli z namenom njihovega lažjega usvajanja. Tako je prvi jezik oz. učni jezik izhodišče za učenje prvega tujega jezika, oba jezika pa za učenje drugega tujega jezika itn. Primer tega je učenje nemščine po angleščini (Hufeisen in Neuner, 2003). K temu pristopu prištevamo tudi medpredmetno povezovanje med nejezikovnim predmetom in tujim jezikom. Slednji pristop je poimenovan tudi kot »vsebinsko in jezikovno integrirano učenje« ali CLIL (ang. *Content and Language Integrated Learning)*, torej učenje nejezikovnih predmetov v tujem jeziku, kot je na primer spoznavanje geografske učne vsebine v angleškem jeziku. Primer ure po ID (delno tudi MR): gimnazija, 1. letnik, dve uri zgodovine in španščine ter latinščine v isti učilnici in v timu obeh profesorjev. Dijaki se pri zgodovini seznanijo o Hispaniji v antiki, pri španščini in latinščini z rimskimi spomeniki v današnji Španiji ter ponovijo/spoznajo besede v obeh jezikih za različne objekte. Pri zgodovini spoznajo položaj sužnjev v antiki. V španščini in latinščini preberejo Senekov odlomek o sužnjih ter ga prevedejo v slovenščino. Pri spoznavanju podobnosti v besedišču in skladnji obeh jezikov ugotavljajo, kako sta antična kultura in latinski jezik vplivala na špansko kulturo in jezik. Razumejo literarni odlomek antičnega avtorja španskega rodu na temo suženjstva.

3.2 Opisniki virov ROPPA

ROPP opredeljuje raznojezično in raznokulturno zmožnost z naborom opisnikov virov. Vire opredeli kot manj kompleksne enote delovanja, ki se aktivirajo pri določenih opravilih v raznojezičnem in raznokulturnem kontekstu (Candelier idr., 2017, str. 28). Razdeljeni so tri področja: znanje (vêdenje) (kratica K), stališča (kratica A) in spretnosti (kratica S). Zapisani so v 3. osebi ednini, nanašajo se na govorca, uporabnika jezika, učenca, dijaka. Vsak opisnik ima na levi strani kratico, ki pomeni področje in številko razdelka. Primer opisnika s področja znanja: »K 2.4 Ve, da se identiteta oblikuje v povezavi z jezikom – skupaj z drugimi dejavniki« (Candelier idr., 2017, str. 35). To pomeni, da ima uporabnik jezika znanje o oblikovanju identitete v povezavi z jezikom.

Področje znanja je v ROPPU s 15 razdelki in 202 opisnikoma najobsežnejše. Razdeljeno je na dve področji: jezik in kultura. Področje jezika obsega razdelke: jezik kot semiološki sistem, jezik in družba, besedno in nebesedno sporazumevanje, razvoj jezikov, raznovrstnost, raznolikost, večjezičnost in raznojezičnost, podobnosti in razlike med jeziki ter jezik

in usvajanje/učenje. Področje kulture zajema splošne značilnosti, kulturno in družbeno raznolikost, kulture in medkulturne odnose, razvoj kultur, raznolikost kultur, podobnosti in razlike med kulturami, kulturo, jezik in identiteto ter kulturo in usvajanje/učenje.

Seznam virov s področja stališč je s 167 opisniki razdeljeno na šest razdelkov, ki so:

- pozornost/občutljivost/radovednost [zanimanje]/pozitivno sprejemanje/odprtost/spoštovanje/
- vrednotenje glede na jezike, kulture in njihovo raznolikost; naklonjenost/motivacija/volja/
- želja po vključitvi v dejavnost, povezano z jeziki/kulturami in z raznolikostjo jezikov in kultur; odnosi/stališča: spraševanje – distanciranje – decentriranje – relativiziranje; pripravljenost na prilagajanje/zaupanje vase/občutek poznavanja; identiteta; odnosi do učenja.

Seznam virov s področja spretnosti ima 153 opisnikov v sedmih razdelkih: zna opazovati/analizirati, zna prepoznati/identificirati, zna primerjati, zna govoriti o jezikih in kulturah, zna uporabiti svoje poznavanje jezika, da bi razumel drug jezik ali sporočal v njem, obvlada interakcijo, zna se učiti.

3.3 Primer raznojezične ure z opisniki ROPP

Za ponazoritev uporabe virov opisnikov ROPP bolj podrobno opišemo primer raznojezične dejavnosti, ki se je izvajala v projektu v vrtcu v skupini otrok od 5 do 6 let (gl. primer iz vrtca v Tabeli 1). Tema te dejavnosti so bili vremenski znaki v različnih jezikih. Dejavnost sta načrtovali dve učiteljici skupaj, medtem ko sta jo izvedli samostojno, vsaka dvakrat po eno uro. Učiteljica nemščine je tako izvedla dejavnost v nemščini in italijanščini, učiteljica angleščine v angleščini in hrvaščini. Cilji te dejavnosti so bili, da otroci razumejo piktograme, ki ponazarjajo vreme, poimenujejo osnovne vremenske znake v nemščini, angleščini, hrvaščini, italijanščini, s pomočjo različnih aktivnosti utrjujejo novo besedišče ter usvojijo pesmico o pajku v navedenih štirih jezikih. Dejavnosti so potekale tako, da so se otroci s pomočjo različnih didaktičnih iger in metode popolnega telesna odziva (ang.: *TPR - Total Physical Response*) učili, ponavljali in utrjevali nove besede v različnih jezikih za vremenske simbole (sonce, dež, oblak), se naučili besedila pesmice, v kateri se pojavljajo obravnavani vremenski znaki ter nazadnje peli pesmico o pajku (*Itsi bitsi spider*) v štirih različnih jezikih.

Za te dejavnosti sta učiteljici izbrali naslednje opisnike ROPPA. Izbor opisnikov temelji na presoji učiteljic, da sta določene opisnike pri otrocih želele razvijati. Vseh opisnikov se otroci še niso eksplicitno zavedali oz. jih razumeli, je pa prišlo na različnih stopnjah do implicitnega razumevanja, saj je znano, da otroci na intuitivni stopnji mišljenja še nimajo uzaveščenih meta strategij in meta zmožnosti (Ministrstvo za izobraževanje in razvoj, 1999, str. 10).

K 2.2 Ve, da vsak posameznik pripada vsaj eni jezikovni skupnosti in da mnoge osebe pripadajo več kot eni jezikovni skupnosti.

K 5 Nekaj ve o jezikovni raznolikosti/večjezičnosti/raznojezičnosti.

K 6 Ve, da obstajajo podobnosti in razlike med jeziki/jezikovnimi različicami.

K 7.1.2 Ve, da je sprejemljivo delati napake, ko še ne obvladaš jezika.

K 7.2 Ve, da je pri učenju jezikov mogoče graditi na (strukturnih/diskurzivnih/pragmatičnih) podobnostih med njimi.

A 2 Občutljivost °°[3]na obstoj drugih °jezikov/kultur/oseb°//na obstoj °jezikovne/kulturne/ človeške° raznolikosti°°.

A 2.3 Občutljivost na °jezikovne/kulturne° podobnosti.

A 3 Radovednost/zanimanje za °°„tuje“ °jezike/kulture/osebe°// raznokulturne kontekste// °jezikovno/kulturno/človeško° raznolikost okolja//°jezikovno/kulturno/človeško° raznolikost na splošno [kot tako]°°.

A 4.1 Obvladovanje lastnega °odpora/zaprtosti° do tega, kar je °jezikovno/kulturno° drugačno.

A 18 Motivacija za učenje jezikov (šolanja/družine/tujih/regionalnih/…).

A 18.1 Pozitiven odnos do učenja jezikov (in govorcev, ki jih govorijo).

A 8 °Želja/volja° po ° vključenosti/delovanju° °°v povezavi z jezikovno ali kulturno raznolikostjo/raznovrstnostjo//v raznojezičnem ali raznokulturnem okolju°°.

S 1.2.1 Zna °opazovati/analizirati° glasove (v malo znanih ali povsem neznanih jezikih).

S 2.5.3 Zna identificirati jezike na podlagi znanih °besed/izrazov°.

S 3.2.4 Zna slušno primerjati jezike.

3 Znak ° ločuje dva ali več alternativnih izrazov. Znak °° ločuje dele opisnika, ki že vsebujejo alternativne izraze. Deli opisnikov so označeni s simbolom //. (Candelier idr., 2017, str. 26)

S 7.2.1 Zna posnemati nepoznane zvočne prvine {preproste fonetične enote, prozodične

Iz opisa primera raznojezične dejavnosti v vrtcu je razvidno, da je bila dejavnost ob zastavljenih štirih učnih ciljih opisana s 16 viri ROPPA, kar pomeni, da je bilo razvijanje raznojezične in raznokulturne zmožnosti opredeljeno veliko bolj natančno kot zapisi učnih ciljev. Tako je bilo uporabljenih pet virov s področja znanja, sedem virov s področja stališč in štirje viri s področja spretnosti. To nas navede k sklepu, da je razvijanje raznojezične in raznokulturne zmožnosti možno opredeliti s pomočjo virov ROPPA veliko bolj poglobljeno in natančno, da so učitelju oz. vzgojitelju viri v pomoč pri načrtovanju, analiziranju in spremljanju nadaljnjih aktivnosti v zvezi z raznojezično in raznokulturno zmožnostjo ter, da to zmožnost lahko začnemo razvijamo pri otrocih v vrtcu, ko spoznavajo druge jezike in kulture, oblikujejo stališča do drugih jezikov in kultur ter se učijo spretnosti v zvezi z jeziki in kulturami.

4. Raziskava o uporabnosti opisnikov ROPPA pri raznojezičnih učnih urah v projektu Jeziki štejejo

Iz dosedanjih izhodišč in izkušenj pri razvijanju raznojezične in raznokulturne zmožnosti lahko sklenemo, da je to kompleksna zmožnost, ki jo je potrebno pri pouku razvijati sistematično in kontinuirano. V VIZ se prednostno razvija pri pouku tujih jezikov, vključeni so tudi ostali nejezikovni predmeti in področja. V slovenskem izobraževalnem prostoru smo na področju raznojezičnosti in raznokulturnosti sproti sledili razvojnim tokovom. Tako smo ugotovitve Sveta Evrope vnašali v kurikularne dokumente, uvajali v prakso in ustvarjali učna gradiva. Prav ta potencial znanj in izkušenj na področju razvoja raznojezičnosti in raznokulturnosti želi izkoristiti projekt Jeziki štejejo[4] in ga pri ustvarjanju trajnostnega modela raznojezičnosti v vrtcih in šolah nadgraditi z uporabo ROPPA. Projekt vodi Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani, sodelujoči partnerji so univerzitetne in raziskovalne institucije ter 26 VIZ – vrtcev ter osnovnih in srednjih šol iz vse Slovenije. V model raznojezičnosti so zajeti jeziki v slovenskem šolskem sistemu: učni jezik, drugi jezik, tuji jeziki, klasični jezik ter prvi jeziki priseljencev (Projekt Jeziki štejejo, 2021). Vzgojitelji in učitelji v okviru projek-

4 Projekt Jeziki štejejo (akronim JeŠT) je sofinanciran iz evropskih socialnih skladov kot del operacije »Razvoj in udejanjanje inovativnih učnih okolij in prožnih oblik učenja za dvig splošnih kompetenc«, sklop 1.3 večjezičnost ter poteka od 2017 do 2022 (Uradni list Republike Slovenije, 2016).

ta pri svojem delu preizkušajo različne modele raznojezičnosti. O svojih dejavnostih poročajo s pomočjo obrazca, ki je v projektu zasnovan za izvedbo raznojezične učne ure v šoli oz. dejavnosti v vrtcu ter vključuje tudi opisnike ROPPA. Ker so opisniki v projektu prvič uporabljeni razvojno, smo si v raziskavi zastavili cilj, ugotoviti, kako uporaba ROPPA pri opisu raznojezičnih učnih ur prispeva k razvijanju raznojezične in raznokulturne zmožnosti otrok, učencev in dijakov.

Za preverjanje zastavljenega cilja smo si zastavili raziskovalni vprašanji:

1) Na katerih izobraževalnih ravneh, s katerimi pluralističnimi pristopi, pri katerih šolskih predmetih, katerih jezikih in s pomočjo katerih opisnikov ROPPA se izvajajo raznojezične učne ure?
2) Ali pri izboru in naboru opisnikov ROPPA obstajajo razlike glede na stopnjo izobraževanja, uporabo pluralističnega pristopa, šolske predmete in jezike.

Postopek zbiranja podatkov in instrumentarij

Za namen ugotavljanja doseganja cilja raziskave smo analizirali izpolnjene obrazce za raznojezične učne ure glede na stopnjo izobraževanja, šolske predmete, vključene jezike ter navedene opisnike ROPP. Za potrebe analize so bili opisniki ROPP, kot so jih v obrazcih navedli učitelji, po posameznih primerih vstavljeni v Excelovo razpredelnico. Iz krajšega opisa učne ure v obrazcu in priloženih učnih gradiv smo ugotavljali, kateri pluralistični pristop/i so bili pri učni uri uporabljeni, ter podatke o vrsti pluralističnega pristopa vnesli v tabelo.

Kot instrument raziskave smo uporabili obrazec za opis raznojezične učne ure, ki vsebuje splošne osnovne in specifične jezikovne podatke. Za potrebe analize smo uporabili osnovne podatke: VIZ, učitelj/vzgojitelj, ciljna skupina, vključeni predmeti v šoli oz. dejavnosti v vrtcu, čas trajanja, naslov učne ure ter specifične jezikovne podatke: vključeni jeziki, pričakovani dosežki, opisniki ROPPA, krajši opis učne ure, učno gradivo ter refleksija po končani izvedbi učne ure. Za analizo pridobljenih podatkov smo uporabili izračun frekvenc ter kategorizacijo odgovorov.

Podatki o vzorcu

V analizo je bilo zajetih enajst izpolnjenih obrazcev raznojezičnih učnih ur z enajstih različnih VIZ[5] od skupno 26 sodelujočih VIZ v projektu. Zajeli smo vse obrazce, ki so bili novembra 2019 oddani na projektni spletni portal. Ure so bile izvedene v šolskem letu 2018/2019. Obrazcem so bile priložene učne priprave in gradivo.

Omejitve raziskave

Prva omejitev raziskave je majhen vzorec (N = 11), zaradi česar rezultatov ne moremo posploševati na celotno populacijo vseh sodelujočih v projektu ali celo na vse VIZ v Sloveniji. Kljub temu pa nam rezultati lahko nakažejo smer, kako raznojezičnost razvijajo vrtci in šole, ki imajo na tem področju dolgoletne izkušnje in so bili prav na podlagi svoje izkušenosti in dobrih praks izbrani v projekt. Naslednjo omejitev vidimo v veljavnosti in subjektivnosti izbora opisnikov ROPPA s strani učiteljev, saj ni preverjeno, ali so za izvedene dejavnosti izbrani vsi ustrezni in potrebni opisniki ter ali so otroci, učenci oz. dijaki prek dejavnosti gradili določeno znanje, usvajali spretnosti ali oblikovali stališče v zvezi z jeziki in kulturami.

4.1. Rezultati analize z ugotovitvami

V Tabeli 1 je prikazana analiza enajstih primerov raznojezičnih ur glede na stopnjo izobraževanja – vrtec, osnovna šola (OŠ), srednja šola (SŠ), starost, razred oz. letnik, naslove učne ure, vključene šolske predmete, uporabljene jezike, pluralistične pristope (MP – medkulturni pristop, JP – jezikovno prebujanje, MR – medjezikovno razumevanje, ID – integrirani didaktični pristop) ter števila virov ROPPA po področjih (K – znanje, A – stališča, S – spretnosti).

5 Primer z vrtca sta izvedli dve učiteljici samostojno v isti skupini otrok, zato je v tabelo vnesen v dveh delih. En del je izvedla učiteljica nemščine, drugi del pa učiteljica angleščine. Načrtovanje je potekalo timsko, gre za isto vsebino, uporabljeni so bili različni jeziki (nemščina in italijanščina ter angleščina in hrvaščina).

Tabela 1: Analiza primerov raznojezičnih učnih ur

VIZ, razred/ letnik	Naslov učne ure	Predmet(i)	Jeziki	Plur. pristop	Opisniki ROPP				
					K	A	S		Sk. št.
Vrtec 1 Otroci 5 - 6 let	Narava, pomlad: vreme	NEM	NEM, ITA, SLO	JP	5	7	4		16
		ANG	ANG, HRV, SLO						
OŠ 1 3. razred	Kultura prehranjevanja	ANG	ANG, MADŽ, SLO.	MK, JP	6	4	3		13
OŠ 2 7. razred	Ireland/Irska	ANG, GEO (timsko)	SLO, ANG, IRŠČINA	ID	1	1		1	3
OŠ 3 4. razred	Številke od 0 do 12	NEM	SLO, ANG, NEM, PORT	JP	3	2	3		8
OŠ 4 7. razred	Jaz in moja družina	NEM	SLO, NEM, ANG, FRA, TUR	JP, MK	5	6	7		18
OŠ 5 4. razred	Vremenski pojavi	NEM	SLO, SRB	JP, MR	3	2	4		9
OŠ 6 2. razred	Rdeča kapica – učenci pripovedujejo	ANG	ITA, ANG, SLO, MAK, ŠPA, MADŽ	JP, MR	2	3	2		7
OŠ 7 7. razred	Ajda in Slovenci	SLO, ITA (timsko)	SLO, ITA	ID	12	8	7		27
SŠ 1 2. letnik	Moj kraj; italijansko/francosko mesto	ITA, FRA (timsko)	ITA, FRA, SLO, ANG	MR	4	12	11		27
SŠ 2 1. letnik	Hispania antigua; Hispania v rimskem imperiju	ZG, ŠPA (timsko)	SLO, ŠPAN, LAT	ID, MR	13	12	4		29
SŠ 3 2. letnik	Renesansa: Petrarka: Sonet št. 61	ITA, SLO (timsko)	SLO, ITA	ID	11	7	6		24

VIZ, razred/ letnik	Naslov učne ure	Predmet(i)	Jeziki	Plur. pristop	Opisniki ROPP			
					K	A	S	Sk. št.
Skupaj	11 primerov	18 (9 različnih)	34 (14 različnih)		65	64	52	181

Primere raznojezičnih ur smo analizirali glede na dane kriterije.

Stopnja izobraževanja

Glede na stopnjo izobraževanja so se raznojezične učne ure izvajale v sedmih primerih na osnovnih šolah, v treh primerih na srednjih šolah in v enem primeru v vrtcu. Glede na deleže posameznih vrst VIZ v projektu (od vseh 26 vključenih 15 % vrtcev, 54 % osnovnih šol in 31 % srednjih šol), je delež posameznih VIZ pričakovan. Največ primerov (dve tretjini) je iz osnovnih šol, sledijo primeri iz srednjih šol (slaba tretjina) in en primer iz vrtca.

Predmeti

Od 11 primerov so v 6 primerih raznojezične dejavnosti potekale v okviru pouka enega predmeta (angleščine trikrat, nemščine štirikrat) ter v 5 primerih v okviru dveh predmetov kot timsko poučevanje. Pri timsko izvedenih urah sta se v treh primerih povezala dva jezikovna predmeta (slovenščina/italijanščina, italijanščina/francoščina, italijanščina/slovenščina) in v dveh primerih nejezikovni in jezikovni predmet (geografija/angleščina, zgodovina/španščina). Skupno je bilo vključenih 18 šolskih predmetov, od tega 9 različnih. Po pogostosti sta bili največkrat vključeni angleščina (4-krat) in nemščina (4-krat), sledijo italijanščina (3-krat), slovenščina (2-krat) in po enkrat francoščina, španščina, latinščina ter geografija in zgodovina. Ugotovimo, da so večjezične učne ure potekale v malo več kot polovici primerov v okviru enega jezikovnega predmeta (nemščina, angleščina). V malo manj kot polovici primerov so ure potekale timsko s povezovanjem dveh šolskih predmetov, kjer je prevladovalo povezovanje dveh jezikovnih predmetov, v dveh primerih jezikovnega in nejezikovnega predmeta. Sklenemo lahko, da razvijanje raznojezičnosti in raznokulturnosti prevladuje pri pouku tujih jezikov, manj pri pouku slovenščine in nejezikovnih predmetov, kar je običajna praksa tudi v drugih evropskih državah (Cuenat idr., 2018).

Jeziki

V enajstih primerih raznojezičnih ur je bilo vključenih 34 jezikov, od tega 14 različnih. Po pogostosti je bila največkrat vključena slovenščina (12-krat), sledijo angleščina (7-krat), italijanščina (5-krat), nemščina (3-krat), francoščina, madžarščina in španščina (po 2-krat) ter po enkrat hrvaščina, irščina, latinščina, makedonščina, portugalščina, srbščina in turščina. Pri posamezni uri so bili hkrati največkrat uporabljeni trije jeziki (5-krat), dva jezika (3-krat), štirje jeziki (2-krat) ter po enkrat pet in šest jezikov. Najpogosteje uporabljeni jeziki so bili torej slovenščina, angleščina in italijanščina, to so jeziki, ki se poučujejo kot šolski predmeti in imajo v predmetniku razmeroma velik obseg ur. Poleg teh treh so bili uporabljeni še jeziki, ki se ravno tako poučujejo kot obvezni ali izbirni predmeti: francoščina, hrvaščina, latinščina, madžarščina, nemščina in španščina ter jeziki, ki niso del predmetnika: irščina, makedonščina, portugalščina, srbščina in turščina.

Ugotavljamo tudi, da je bilo število uporabljenih jezikov večje pri urah, ki so potekale po pristopu jezikovno prebujanje. To je povezano s samo naravo pristopa, ki temelji na uporabi čim širšega spektra jezikov, tudi takih, ki se jih v programu ne poučuje, izkoristi pa potencial jezikov, ki jih govorijo otroci oz. učenci. To je vidno v primeru OŠ 5, ko je bila uporabljena srbščina kot prvi jezik učenke, v primeru OŠ 6, ko so bili uporabljeni jeziki, ki jih učenci znajo – makedonščina, španščina in madžarščina in v primeru OŠ 3, ko je jezik prisoten na šoli – tuji učitelj, ki je domači govorec portugalščine. Nadalje ugotavljamo, da se je v danih primerih izkoristilo znanje jezikov, ki jih dijaki že poznajo oz. se jih učijo. To je vidno v primeru SŠ 1, ko sta bili v učenje italijanščine in francoščine vključeni za primerjavo še slovenščina in angleščina, ter v primeru OŠ 1, ko se je pri uri angleščine primerjalo še s kulturami prehranjevanja v slovenščini in madžarščini – jezikih, ki sta učna jezika in učna predmeta).

Pluralistični pristopi

Raznojezične ure so se glede na pluralistični didaktični pristop največkrat izvajale po pristopu jezikovno prebujanje (JP) (6-krat), sledijo medjezikovno razumevanje med sorodnimi jeziki (4 krat) in medkulturni pristop (4 krat) ter najmanj po pristopu integrirani didaktični pristop (2 krat). Pri šestih urah sta bila hkrati uporabljena dva pristopa, pri petih urah en pristop.

Glede na to, da se je večina večjezičnih učnih ur izvajala v osnovni šoli, morda najpogostejši pristop jezikovno prebujanje ne preseneča, saj gre na tej stopnji in v okviru ene ure za seznanjanje in ozaveščanje učencev z ra-

znovrstnostjo jezikov in kultur, zlasti jezikov, ki so sosedski ali manjšinski (primer iz vrtca in primer OŠ 1) ali jezikov, ki jih govorijo učenci (primera OŠ 5 in OŠ 6). Pristop jezikovno prebujanje je v praksi slovenskih šol poleg medkulturnega pristopa tudi med učitelji najbolj poznan (Fidler, 2004; Fidler 2009).

Učne ure po medkulturnem pristopu so potekale na temo tipičnih jedi (primer OŠ 1), družinskih članov (primer OŠ 4), vloge ajde v obeh primerjanih kulturah (primer OŠ 7) ter soneta v italijanski in slovenski literaturi (primer SŠ 1). Medtem ko sta prva dva primera običajni medkulturni temi na osnovnošolski ravni, sta zadnja dva primera razmeroma inovativna: odnos do določene kulturne rastline ter primerjava literarne zvrsti v dveh kulturah, za kar je potrebno poznavanje in razumevanje literarne zvrsti in postopkov. Ker je medkulturni pristop v slovenskih šolah najdalj časa uveljavljen pristop, bi pričakovali, da bo več primerov učnih ur vsebovalo ta pristop.

Učne ure po pristopu medjezikovnega razumevanja med sorodnimi jeziki so potekale v treh primerih med jezikoma, ki se poučujeta na šoli, italijanščino in francoščino (primer SŠ 1), med španščino in latinščino (primer SŠ 2), med italijanščino in španščino (primer OŠ 6) ter v enem primeru med slovenščino in srbščino, jezikom, ki se ne poučuje na šoli, a je jezik učenke (primer OŠ 5). Ugotavljamo, da je medjezikovno razumevanje potekalo med romanskimi jeziki in enkrat med slovanskima. Glede na to, da je najpogostejši jezikovni par v osnovnih šolah angleščina kot prvi tuji jezik in nemščina kot drugi tuji jezik, pogrešamo primere integriranega didaktičnega pristopa za ta dva sorodna jezika.

Kjer je bil uporabljen integrirani didaktični pristop, je šlo v obeh primerih za vsebinsko in jezikovno integrirano učenje: geografske vsebine posredovane v angleščini in zgodovinske vsebine v španščini oz. latinščini. Pričakovali smo več primerov vsebinskega in jezikovnega integriranega učenja v povezavi s prvim tujim jezikom (angleščino ali nemščino) in nejezikovnim predmetom, saj je dobrih praks in gradiv s tega področja veliko, npr. gradiva iz projektov Evropski oddelki in Obogateno učenje jezikov (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2021) ter gradiva za pouk nemščine po pristopu CLIL (Lipavic Oštir, 2004) in (Lipavic Oštir idr., 2015).

Opisniki ROPPA

Število opisnikov se pri posameznem primeru giblje od 3 do 29. Opaziti je, da se to število s stopnjo šolanja povečuje, v primerih iz srednjih šol jih je

od 24 do 29, iz osnovnih šol in vrtca od 3 do 18, le en primer iz osnovne šole ima 27 opisnikov. Skupno je bilo v analiziranih primerih vključenih 181 opisnikov, od tega 65 s področja znanja (kratica K), 64 s področja stališč (kratica A) in 52 s področja spretnosti (kratica S).

S področja znanja so bili v analiziranih primerih uporabljeni razen prvega razdelka (Jezik kot semiološki sistem) opisniki z vseh ostalih 14 razdelkov. Najpogosteje izbrani so bili (trikrat in več):

- Ve, da vsak posameznik pripada vsaj eni jezikovni skupnosti in da mnoge osebe pripadajo več kot eni jezikovni skupnosti. (K 2.2)
- Nekaj ve o jezikovni raznolikosti/večjezičnosti/raznojezičnosti. (K 5)
- Ve, da je na svetu zelo veliko jezikov. (K 5.1)
- Ve, da obstajajo podobnosti in razlike med jeziki/jezikovnimi različicami. (K 6)
- Ve, da ima vsak jezik svoj fonetični/fonološki sistem. (K 6.5)
- Ve, da med jeziki ni dobesedne ustreznosti. (K 6.6)
- Ve, da je sprejemljivo delati napake, ko še ne obvladaš jezika. (K 7.1.2)
- Ve, da obstajajo številne kulture, ki so bolj ali manj različne. (K 8.2)

S področja stališč so bili izbrani opisniki z vseh šestih razdelkov, med njimi so bili najpogostejši (trikrat in več):

- Zanimanje za večjezično/večkulturno okolje. (A 3.1)
- Pozitivno sprejemanje jezikovne/kulturne raznolikosti/drugih/drugačnega. (A 4)
- Odprtost do jezikov/kultur. (A 5.3)
- Obravnavati vse jezike kot enako dostojanstvene. (A 6.4)
- Motivacija za preučevanje/primerjavo delovanja različnih jezikov {strukture, besedišče, pisave …}/kultur. (A 7.5)
- Želja/volja po vključenosti/delovanju v povezavi z jezikovno ali kulturno raznolikostjo/raznovrstnostjo//v raznojezičnem ali raznokulturnem okolju. (A 8)

S področja spretnosti so bili prav tako izbrani opisniki z vseh sedmih razdelkov, med njimi najpogosteje (trikrat in več):

- Zna opazovati/analizirati jezikovne prvine/kulturne pojave v jezikih/kulturah, ki so bolj ali manj poznane. (S 1)
- Zna identificirati [prepoznati] slovnične kategorije/funkcije/označevalce {člen, svojilnost, spol, čas, množina …}. (S 2.4).
- Zna primerjati jezikovne/kulturne lastnosti različnih jezikov/kultur [Zna zaznati/vzpostaviti jezikovno/kulturno bližino in oddaljenost]. (S 3)
- Zna uporabiti znanje in spretnosti, ki jih že obvlada v enem jeziku, v dejavnostih razumevanja/sporočanja v drugem jeziku. (S 5)

Ugotavljamo, da so glede na izbrane opisnike ROPPA analizirani primeri vključevali dejavnosti za razvijanje raznojezične in raznokulturne zmožnosti z vseh treh področij - znanja, stališč in spretnosti in da v nobenem primeru niso prevladovali opisniki s samo enega ali dveh področij ter, da so bili skupaj pokriti skoraj vsi razdelki iz seznama, razen enega.

S področja znanja so bili najpogosteje vključeni viri s področja jezika in sicer iz razdelkov VI. Podobnosti in razlike med jeziki, V. Raznovrstnost, raznolikost, več- in raznojezičnost, II. Jezik in družba, VII. Jezik in usvajanje/učenje ter s področja kulture in sicer iz razdelka VIII. Kulture: splošne značilnosti. S področja stališč so bili najpogosteje vključeni opisniki z dveh razdelkov, I. Pozornost/občutljivost/radovednost/pozitivno sprejemanje/odprtost/spoštovanje/ vrednotenje glede na jezike, kulture in njihovo raznolikost ter razdelek II. Naklonjenost/ motivacija/volja/ želja po vključitvi v dejavnost, povezano z jeziki/kulturami in z raznolikostjo jezikov in kultur. Najpogosteje izbrani viri s področja spretnosti so bili iz štirih razdelkov: I. Zna opazovati/analizirati, II. Zna prepoznati/identificirati, III. Zna primerjati in V. Zna uporabiti svoje poznavanje jezika, da bi razumel drug jezik ali sporočal v njem.

Opaziti je nadpovprečno visok delež opisnikov s področja stališč, saj predstavlja 35 % vseh izbranih opisnikov (v ROPPU jih je 32 %). Primerjava med deležem opisnikov glede na raven izobraževanja ne kaže odstopanj, v povprečju je pri posameznih primerih najpogosteje dobra tretjina opisnikov s področja stališč.

Izbor virov je bil prepuščen učiteljem, zato dopuščamo možnost, da ta ni bil vedno usklajen z vsebino in ciljem dejavnosti pri pouku. Prav tako se zdi, da je število izbranih opisnikov pri posameznih primerih razmeroma majhno v primerjavi s podobnimi primeri, ki so na razpolago v banki primerov na spletni strani projekta ROPP (gl. ECML, projekt CARAP/FRE-

PA) ali v primerih, ki so nastali na usposabljanjih za uporabo ROPPA (Kacjan, 2015) in (Pivec in Gonza, 2015).

5. Zaključek

Z analizo enajstih primerov raznojezičnih ur v projektu Jeziki štejejo smo skušali ugotoviti, kako uporaba ROPPA pri opisu raznojezičnih učnih ur prispeva k razvijanju raznojezične in medkulturne zmožnosti otrok, učencev in dijakov. Pri tem smo odgovarjali na vprašanji, na katerih izobraževalnih ravneh, s katerimi pluralističnimi pristopi, pri katerih šolskih predmetih, katerih jezikih in s pomočjo katerih opisnikov ROPPA se izvajajo raznojezične učne ure ter ali pri izboru in naboru opisnikov ROPPA obstajajo razlike glede na stopnjo izobraževanja, uporabo pluralističnega pristopa, šolske predmete in jezike.

Iz analize primerov večjezičnih učnih ur v projektu smo ugotovili, da so se te izvajale na vseh treh izobraževalnih ravneh, tako v vrtcu, osnovni in srednji šoli, ter da so potekale z uporabo določenega pluralističnega pristopa ali kombinacije dveh pristopov. Zaznali smo vse štiri pristope, pri čemer sta v osnovni šoli prevladovala jezikovno prebujanje in medkulturni pristop, v srednji šoli medjezikovno razumevanje med sorodnimi jeziki. Učne ure so potekale znotraj enega šolskega predmeta, praviloma tujega jezika, ali timsko s povezovanjem dveh predmetov, tako jezikovnih kot nejezikovnih. Učne ure so bile raznojezične, saj sta bila vključena najmanj dva jezika in največ šest. Najpogosteje je bila vključena slovenščina kot šolski predmet, učni jezik in/ali prvi jezik učencev/dijakov. Pogosto sta bili vključeni tudi angleščina in italijanščina, angleščina kot tuji jezik, italijanščina kot tuji ali drugi jezik ali kot učni jezik. Prednost pri razvijanju raznojezične in raznokulturne zmožnosti vidimo v timskem poučevanju dveh predmetov, saj je število virov pri takem načinu poučevanja večje kot pri pouku znotraj enega predmeta. Ugotavljamo tudi, da je število opisnikov večje v srednješolskih primerih, saj gre tu za timsko poučevanje in taksonomsko bolj zahtevne cilje.

V prihodnje vidimo izboljšanje uporabnosti virov ROPPA v dodatnem strokovnem usposabljanju učiteljev, kjer bi v ekspertnih skupinah določali ustrezne opisnike. Prav tako bi opisniki lahko učitelju in učencu služili pri načrtovanju dejavnosti in vsebin ter pri spremljavi in vrednotenju napredka pri razvijanju raznojezične in raznokulturne zmožnosti. Viri ROPPA bi bili uporabni tudi pri oblikovanju šolskega skupnega jezikovnega kurikula, na primer v obliki mrežnega načrta, kjer bi se opredelili, pri katerih

predmetih ali na katerih področjih bi uporabili določene vire, ter kateri viri so skupni vsem jezikom kot prečne veščine. Pri povezovanju jezikov in vsebin bi izhajali iz rezultatov raziskav. Za načrtovanje razvijanja raznojezične in raznokulturne zmožnosti so za načrtovanje raznojezične in raznokulturne zmožnosti zanimivi rezultati raziskave Lipavic Oštir in Muzikářove o stališčih slovenskih in slovaških gimnazijcev do jezikov. Avtorici na podlagi analize dijaških jezikovnih kart priporočata, da se pri pouku upošteva in priznava znanje narečij, ki jih govorijo dijaki, identifikacija dijakov z regijo, v kateri živijo, bolj poudari spoznavanje sosedskih držav in učenje sosedskih jezikov, da se upošteva »prikrita večjezičnost« dijakov (t. j. znanje hrvaščine slovenskih dijakov na receptivni ravni), da se ozavešča o stereotipih in predsodkih v zvezi z jeziki, da se posreduje znanje o razmerju med jeziki in družbo, o jezikovnih pojavih in spreminjanju skozi čas ter o splošnem jezikoslovnem znanju (Lipavic Oštir in Muzikářová, 2021, str. 188-193). To pomeni, da bi bili pri načrtovanju raznojezičnih in raznokulturnih dejavnosti bolj pozorni na opisnike ROPPA z razdelkov: jezik kot semiološki sistem, jezik in družba, razvoj jezikov ter identiteta.

Iz ugotovitev rezultate raziskave predlagamo, da se opisniki ROPPA uporabljajo pri letnem in sprotnem načrtovanju pouka ter da se že izdelani primeri učnih ur z opisniki ROPPA objavijo kot učno gradivo za razvijanje raznojezične in raznokulturne zmožnosti.

Prednost uporabe virov ROPPA pri analizi izpeljane raznojezične ure vidimo torej v bolj poglobljenem in diferenciranem pristopu k razvijanju raznojezične in raznokulturne zmožnosti, saj je analiza je pokazala, da pouk jezikov ni samo učenje teh jezikov ter doseganje čim višje ravni znanja, temveč da ima uporaba virov ROPPA pomembno vlogo pri ozaveščanju učiteljev in učencev o raznojezičnosti in raznokulturnosti, pri izgrajevanju raznojezične in raznokulturne zmožnosti ter pri oblikovanju stališč in razvijanju spretnosti v zvezi z jeziki in kulturami. To je še zlasti pomembno spričo dejstva, da obstoječi učbeniki za tuje jezike te zmožnosti praviloma ne razvijajo v zadostni meri in ne na način, ki bi ustrezal ciljni skupini učencev/dijakov in njihovim vsakokratnim raznojezikovnim in raznokulturnim repertoarjem. Čeprav raznojezičnost in raznokulturnost pri preverjanjih in ocenjevanjih znanja nista merljivi tako kot opisniki iz lestvice SEJA, opisniki ROPPA omogočajo načrtovanje in spremljanje razvoja raznojezične in raznokulturne zmožnosti pri učencih oz. dijakih ter tako prispevajo k višji kakovosti pouka in znanja. Ker imajo pri razvijanju raznojezičnosti in raznokulturnosti na VIZ glavno vlogo jezikovni pred-

meti, bi v prihodnje bili prav učitelji jezikovnih predmetov glavni nosilci pri oblikovanju skupnega šolskega jezikovnega kurikula. Tako bi na ravni VIZ usklajeno načrtovali, izvajali in evalvirali cilje, dejavnosti in naloge na področju učenja in znanja jezikov kot vseživljenjske zmožnosti. To pa je tudi eden izmed ciljev projekta Jeziki štejejo, kjer naj bi vzpostavili trajnostni model za vzpostavitev aktivne raznojezičnosti vseh deležnikov po celotni vertikali izobraževanja.

Literatura

Beacco, J.-C., Byram, M., Cavalli, M., Coste, D., Egli Cuenat, M., Goullier, F. in Panthier, J. (2016). *Guide for the Development and Implementation of Curricula for plurilingual and intercultural Education.* https://rm.coe.int/16806ae621

Candelier, M., Camilleri-Grima, A., Castellotti, V., de Pietro, J.-F., Lőrincz, I., Meißner, F.-J., . . . Schröder-Sura, A. (2012). *FREPA, A Framework of Reference for Pluralistic Approaches to Languages and Cultures, Competences and Resources.* Strasbourg: Council of Europe Publishing.

Candelier, M., Camilleri-Grima, A., Castellotti, V., de Pietro, J.-F., Lőrincz, I., Meißner, F.-J., . . . Schröder-Sura, A. (2017). *ROPP, Referenčni okvir za pluralistične pristope k jezikom in kulturam, zmožnosti in viri.* https://www.zrss.si/digitalna_bralnica/ropp-referencni-okvir-za-pluralisticne-pristope-k-jezikom-in-kulturam/

Coste, D., Moore, D. in Zarate, G. (2009). *Plurilingual and pluricultural competence.* Svet Evrope. https://rm.coe.int/168069d29b

Cuenat, E., Grossenbacher Künzler, M., Gubler, B. in Lovey, G. (2018). Plurale Ansätze in Lehrwerken und Lernmaterialien – Einblicke in aktuelle Entwicklungen mit besonderem Fokus auf die Schweiz. V S. Melo-Pfeifer in D. Reimann (ur.), *Plurale Ansätze zu Sprachen und Kulturen in Deutschland: State of the Art und Perspektiven.* Gunter Narr. https://doi.org/10.26041/fhnw-2021

ECML (Evropski center za moderne jezike Sveta Evrope). *Projekt CARAP/FREPA. Podatkovna zbirka.* https://carap.ecml.at/Database/tabid/2313/language/en-GB/Default.aspx

Priporočilo o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje (2006). Uradni list Evropske unije 2006/962/ES z dne 30.12.2006. https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0962&from=NL

Fidler, S. (2004). *Ja-Ling Comenius – Janua Linguarum – Vrata v jezike: Jezikovno in medkulturno uzaveščanje v osnovni šoli. Priročnik za učitelje.* Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Fidler, S. (2009). *Večjezični pristop jezikovnega in medkulturnega uzaveščanja (JiMU) v prvem triletju OŠ.* Zavod RS za šolstvo, Projekt Sporazumevanje v tujih jezikih: https://www.zrss.si/projektiess/skladisce/sporazumevanje_v_tujih_jezikih/tuj-jezik-v-prvem-triletju/Strokovni%20%C4%8Dlanki%20in%20prevodi/ve%C4%8Djezi%C4%8Dni%20%20pristop..._soca%20fidler.pdf

Hufeisen, B. in Neuner, G. (2003). *Mehrsprachigkeitskonzept – Tertiärsprachenlernen – Deutsch nach Englisch.* Evropski center za moderne jezike. Strasburg: Svet Evrope.

Kacjan, B. (2015). Wege zur Mehrsprachigkeit. Seminarsko gradivo z usposabljanja Stiki med jeziki, 4.12.2015, Zavod RS za šolstvo.

https://skupnost.sio.si/pluginfile.php/519497/mod_folder/content/0/Kacjan%20Wege%20zur%20Mehrsprachigkeit.pdf?forcedownload=1

Kač, L. (2019). Referenčni okvir za pluralistične pristope k jezikom in kulturam podpira in priznava raznojezičnost in medkulturnost v vrtcih in šolah. *Slovenščina v šoli, 22(1)*, 4–17.

Kač, L., Ramšak, S. in Volčanšek, S. (2016). *Učni načrt. Program osnovna šola. Nemščina.* Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Zavod RS za šolstvo. https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_nemscina.pdf

Lipavic Oštir, A. (2004). Jezikovna kopel v nemščini: utemeljitev in perspektive. *Schaurein*, *I(17)*, 2–7.

Lipavic Oštir, A., in Muzikářová, M. (2021). Über Sprachen aus der Perspektive von *Gymnasiast*innen aus Slowenien und aus der Slowakei.* Maribor: Univerza v Mariboru, Univerzitetna založba, https://doi.org/10.18690/978-961-286-497-2

Lipavic Oštir, A. in Jazbec, S. (2009). Vzajemno delovanje različnih dejavnikov pri uvajanju CLIL-a v šolski sistem v Sloveniji. *Didactica Slovenica - Pedagoška obzorja*, *3-4*, 104–118.

Ministrstvo za izobraževanje in razvoj. (1999). *Kurikul za vrtce.* https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Sektor-za-predsolsko-vzgojo/Programi/Kurikulum-za-vrtce.pdf

Ministrstvo za kulturo Republike Slovenije. (17. maj 2021). *Predlog Resolucije o nacionalnem programu za jezikovno politiko 2021 do 2025.* https://www.

gov.si/zbirke/projekti-in-programi/oblikovanje-novega-nacionalnega-programa-za-jezikovno-politiko-20212025/

Pivec, M. in Gonza, M. (2015). Projekt Praznovanja v sklopu evropskega dneva jezikov. Predstavitev in učno gradivo z usposabljanja Stiki med jeziki, 4.12.2015, Zavod RS za šolstvo. https://skupnost.sio.si/mod/folder/view.php?id=300960

Projekt Jeziki štejejo. (17. maj 2021). Pridobljeno s spletnega mesta projekta Jeziki štejejo. https://www.jeziki-stejejo.si/

Skela, J. (2017). Spremna beseda k slovenski izdaji. V M. Candelier idr., *ROPP, Referenčni okvir za pluralistične pristope k jezikom in kulturam, Zmožnosti in viri* (str. 4–12). Ljubljana: Svet Evrope, Zavod RS za šolstvo. https://www.zrss.si/digitalna_bralnica/ropp-referencni-okvir-za-pluralisticne-pristope-k-jezikom-in-kulturam/

Svet Evrope. (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment.* Cambridge: Cambridge University Press.

Svet Evrope. (2011). *Skupni evropski jezikovni okvir za učenje, poučevanje, ocenjevanje.* Ljubljana: Svet Evrope in Ministrstvo za šolstvo in šport.

Svet Evrope. (2020). *Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment, Companion volume.* Strasbourg: Council of Europe Publishing: http://www.coe.int/lang-cefr

Svet Evrope. (2022). *Dodatek SEJA* - slovenski prevod, v pripravi na objavo. Svet Evropske unije. (2018). Priporočilo Sveta z dne 22. maja 2018 o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje. Pridobljeno iz Uradnega lista Evropske unije, 2018/C 189/01. https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=NL

Svet Evropske unije. (2019). Uradni list Evropske unije, 2019/C 189/03. Priporočila o celovitem pristopu k poučevanju in učenju jezikov. https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605(02)&from=EN

Uradni list Republike Slovenije. (2016). Javni razpis za izbor operacij »Razvoj in udejanjanje inovativnih učnih okolij in prožnih oblik učenja za dvig splošnih kompetenc«. UL RS št. 68/2016. https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/2016006800004/javni-razpis-za-izbor-operacij-razvoj-in-udejanjanje-inovativnih-ucnih-okolij-in-proznih-oblik-ucenja-za--dvig-splosnih-kompetenc-ob-333716

Vižintin, M. A. (2014). Model medkulturne vzgoje. *Dve domovini*, 40, 71–89.

Zavod Republike Slovenije za šolstvo (2017). Projekt Jeziki štejejo.

https://www.zrss.si/projekti/jest-jeziki-stejejo/