

# Razsežnost učnega jezika pri vseh predmetih

Kratek priročnik za razvoj kurikula in usposabljanje učiteljev



Zavod  
Republike  
Slovenije  
za šolstvo



# Razsežnost učnega jezika pri vseh predmetih

Kratek priročnik za razvoj kurikula in usposabljanje učiteljev

Jean-Claude Beacco, Mike Fleming, Francis Goullier, Eike Thürmann,  
Helmut Vollmer, Joseph Sheils



Zavod  
Republike  
Slovenije  
za šolstvo

Ljubljana 2017

Jean-Claude Beacco, Mike Fleming, Francis Goullier, Eike Thürmann,  
Helmut Vollmer, Joseph Sheils

## **Razsežnost učnega jezika pri vseh predmetih**

Kratek priročnik za razvoj kurikula in usposabljanje učiteljev

Angleški izvirnik:

### **THE LANGUAGE DIMENSION IN ALL SUBJECTS**

A Handbook for curriculum development and teacher training

The Handbook at a Glance

Objavljeno na:

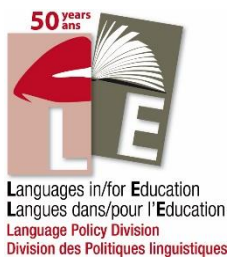
[www.coe.int/t/dg4/Linguistic/Source/LE\\_texts\\_Source/LE%202015/Handbook-at-a-glanceA5\\_EN.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/Linguistic/Source/LE_texts_Source/LE%202015/Handbook-at-a-glanceA5_EN.pdf)

Daljša verzija objavljena na:

<https://rm.coe.int/a-handbook-for-curriculum-development-and-teacher-training-the-languag/16806af387>

Language Policy Unit DGII – Directorate General of Democracy  
Council of Europe, 2015

[www.coe.int/lang](http://www.coe.int/lang)



Publikacijo je v slovenskem prevodu izdal: Zavod Republike Slovenije za šolstvo

Za izdajatelja: dr. Vinko Logaj

Prevod: Ensitra prevajanje, Brigita Vogrinec s. p.

Jezikovni pregled: Miriam Stanonik

Grafika na naslovnici: Suzana Kogoj

Ljubljana 2017

Publikacija je objavljena na povezavi: <https://www.zrss.si/pdf/razseznost-ucnega-jezika.pdf>

-----  
Kataložni zapis o publikaciji (CIP) pripravili v Narodni in univerzitetni knjižnici v Ljubljani

[COBISS.SI-ID=292976896](https://nbn-resolving.org/urn:nbn:si:coibiss-292976896)

ISBN 978-961-03-0386-2 (pdf)

-----

## Vsebina

Uvod .....	5
Razsežnost učnega jezika pri predmetih .....	5
Pobude politik, ki spodbujajo kakovost in enakost .....	8
Pogled na jezik .....	10
Vprašanja, ki se pojavljajo pri predmetih .....	12
Kako podpreti učitelje .....	14
Zaključek .....	16

## Uvod

Dokument je povzetek publikacije Sveta Evrope z naslovom *Razsežnost učnega jezika pri vseh predmetih, Kratek priročnik za razvoj kurikula in usposabljanje učiteljev*. Pričujoči dokument znotraj petih ključnih tem predstavlja osrednje argumente. Ključne teme dokumenta:

- jezikovna dimenzija pri predmetih;
- pobude politik, ki spodbujajo kakovost in enakost;
- pogled na jezik;
- vprašanja, ki se pojavljajo pri predmetih;
- razvoj učiteljev.

## Razsežnost učnega jezika pri predmetih

Splošno priznано je, da so učni dosežki v veliki meri odvisni od razvoja jezikovne kompetence. Šole že od nekdaj priznavajo to dejstvo in skrbijo, da učenci dovolj dobro obvladajo jezik, s čimer jim zagotovijo uspeh. Vendar pa je bilo poučevanje jezika običajno obravnavano kot samostojen predmet in ne kot pomemben element pri vseh predmetih. Tudi v primerih, ko je bil jezik prepoznan kot dejavnik pri učenju vseh predmetov, je bil običajno ozko obravnavan, z glavnim poudarkom na bogatenju besednega zaklada, črkovanju, postavljanju ločil in slovnici. Obvladovanje teh spretnosti ni nepomembno, vendar predstavlja zgolj en majhen vidik tega, kar zajema razvoj jezika za poučevanje in učenje predmetov. Učitelji vseh predmetov morajo preseči te okvire in prepoznati različne načine rabe jezika v razredu ter še posebej ključno vlogo jezika pri učenju in razumevanju snovi predmeta. Osredotočenost na različne načine rabe jezika v razredu odpira vrsto pomembnih vprašanj glede prakse; ali učitelji poskrbijo, da uporabljajo zahteven toda dostopen jezik; ali se dovolj zavedajo jezikovnih težav, s katerimi se posamezniki srečujejo pri učenju predmeta; ali med dajanjem nalog dovolj jasno izrazijo, kakšna vrsta jezika je zahtevana in učencem nudijo dovolj podpore?

Kadar učenci naletijo na težave, učitelje morda zamika, da bi znižali jezikovne zahteve. Vendar pa lahko to privede do premajhnega intelektualnega izziva, s čimer učitelji nehote prispevajo k slabšim dosežkom. Tako lahko morda preveč poenostavijo pisna besedila, ali pa jih celo zanemarijo na račun ustnih razlag in vidnih dražljajev, pisne naloge pa morda omejijo le na

vstavljanje manjkajočih besed ali celo na prepisovanje. Predmetne učitelje morda kdaj zamika, da od učencev ne bi zahtevali pisanja razumljivih in dolgih sestavkov, ker vedo, da ima veliko učencev težave s tem in se zanašajo raje na obsežne pogovore in pisne naloge nižjih zahtevnostnih stopenj. Do takšne situacije lahko pride, kadar razlike med govorjenim in pisnim jezikom ne upoštevamo dovolj. Na predmetni stopnji se lahko zgodi, da branje in pisanje nista dovolj poudarjena, ker se predvideva, da bodo učenci usvojili kompetence na teh dveh področjih tako zlahka kot jih pri konverzaciji in poslušanju. Tiho se predvideva, da bodo zaradi sodelovanja v splošnih pogovorih o predmetni snovi učenci lahko naredili preskok v razumevanje/dešifriranje zahtevnih besedil ali v pisanje brez dodatne pomoči. Čeprav govorno sporazumevanje v razredu močno pomaga učencem pri uporabi predznanja in razbiranju pomena novih konceptov, se od njih običajno pričakuje, da bodo na novo pridobljeno znanje posredovali na vedno bolj artikuliran, razumljiv in abstrakten način ter sčasoma v (jasni) pisni obliki. Zato je pomembno, da ne podcenjujemo vloge pisanja pri prestrukturiranju misli in širjenju znanja znotraj samega procesa pisanja. Pedagoška rešitev ni direktna, temveč se nahaja v naši sposobnosti, da uskladimo ustrezen izziv s pravo obliko podpore, s čimer pomagamo učencem na poti do uspeha.

Izraz »akademski jezik« pomaga pojasniti ključne elemente tega, kar se zahteva pri učenju predmetov v razredu. Ta izraz se nanaša na jezikovne značilnosti šolskih predmetov in vidike znanja jezika, ki jih določena šola ceni in zahteva. Ti vidiki presegajo spontani in običajno neformalni jezik, ki ga uporabljamo v vsakdanjem družabnem življenju. Učenci morajo znati uporabljati jezik ne le v takšne neformalne namene, temveč tudi za učenje snovi, za izražanje razumevane snovi in za interakcijo z drugimi o pomenu in posledicah naučenega. Akademski jezik je bolj specializiran in ima običajno nekatere od sledečih značilnosti: pogostejša uporaba daljših, bolj zapletenih stavkov, neosebne izjave in trpnik, abstraktni termini in metaforični izrazi. Besedila, napisana v akademskem jeziku, so običajno bolj natančna, jasna, objektivna in strukturirana. Jezik, ki se ga uporablja v namene poučevanja in učenja (jezik šolanja), bo v praksi kombinacija neformalnega jezika, jezika snovi (strokovnejšega jezika predmeta) in akademskega jezika.<sup>1</sup> V praksi te tri kategorije ne bodo popolnoma ločene, kar lahko privede do napačne predpostavke, da se akademskega jezika lahko naučimo po naravni poti, brez posredovanja učitelja.

Učenje spretne uporabe akademskega izražanja gre z roko v roki z razvojem predmetnega znanja in razumevanja predmeta. Učenci morajo napredovati od ožje, običajne predstave o svetu k predstavi, ki je bolj rafinirana in akademska. Sočasno ta prehod zaznamuje tudi premik v jezikovni kompetenci - od običajnih oblik komunikacije do oblik izražanja, ki so bolj povezane z znanjem. Na primer, učencem je treba pomagati pri napredovanju od pripovednega sloga k bolj objektivnemu načinu poročanja. Pripovedovanje o določeni izkušnji lahko poteka preko kronološkega zaporedja dejstev, dejavnosti ali situacij, ki se lahko premikajo dokaj premočrtno od ene asociacije k drugi. V nasprotju s tem pa slog, ki se ga uporablja v poročilih, ne sledi nujno kronološkemu zaporedju in uporablja oblike abstrakcije, ki omogočajo izražanje splošnih odnosov. To pot, od osebne pripovedi do poročanja, moramo skrbno voditi, da bi zagotovili prehod od bolj neformalnih oblik izražanja do formulacij, ki so bližje akademskemu

---

<sup>1</sup> Za podrobnejšo obravnavo teh kategorij glejte 2. poglavje Priročnika, stran 24.

izražanju. Učencem, npr. moramo pomagati, da usvojijo: ustrezno terminologijo (tipičen primer v slovenščini bi bil uporaba besede »*padavine*« namesto »*dež*«) in njeno rabo; uporabo osebnih zaimkov (»Orel je ptica ujeda. On...«) in splošnih izrazov (»element«, »snov«, »problem« itd.); objektivizirane oblike kvantifikacije in lokacije v času (začetek, interval, frekvenca, trajanje in tako naprej), tj. takšne, ki niso vrednotene ali identificirane glede na govorca (»Prevroče je«, tj. zame osebno); besede, ki poudarjajo odnose v zvezi z naštevanjem, časom ali logiko, predvsem v obliki prirednih (»nadalje«) ali podrednih (»odkar«) veznikov na mestih, kjer bi v pogovoru morda zadostovala preprosta jukstapozicija (»Zamujal je. Odšel sem.«); načine izražanja gotovosti (splošne izjave v sedanjiku v povednem naklonu: »Voda zavre pri 100 stopinjah.«), dvoma, možnosti, omejitve; uporabo tradicionalnih vrednotenj (»pomembni rezultati«, »zanimiva spoznanja«, »verjetne teorije« itd.). To je le nekaj primerov učenja jezika, ki se ga zahteva od učencev, da bi postali kompetentni v rabi jezika šolanja. Z izrazom »jezik šolanja« se na splošno opisuje prevladujoči (včasih celo edini) nacionalni ali manjšinski/regionalni jezik, v katerem se poučuje v razredu. V ta namen se pogosto uporablja tudi izraz »učni jezik«, čeprav nekateri kritiki nasprotujejo temu izrazu, saj naj bi prikazoval ozek vidik poučevanja kot podajanja snovi.

Sodobne družbe so v večini primerov multikulturne in vedno bolj raznolike, kar je posledica mobilnosti in migracij. To predstavlja precejšen izziv za šole, saj glavni jezik, ki se ga uporablja za poučevanje in učenje, pogosto ni materni ali domači jezik velikega števila učencev. Dejstvo, da je za učence pomembno, da postanejo kompetentni v rabi jezika šolanja (oziroma jezika, ki se ga uporablja kot sredstvo poučevanja), je seveda samoumevno. Učenci morajo biti dovolj kompetentni v rabi jezika, da bi lahko razumeli pouk in pri njem sodelovali. Tudi če se uporablja več jezikov kot jezik šolanja, je vseeno verjetno, da številni učenci ne bodo uporabljali svojega maternega ali domačega jezika v učne namene. Posledično lahko dosegajo slabše rezultate, vendar ne zaradi pomanjkanja sposobnosti, temveč zaradi težav z jezikom. Njihovo tekoče, osnovno govorno sporazumevanje v družabnih situacijah zlahka napačno razumemo kot pokazatelj, da obvladajo tudi akademski jezik, ki ga potrebujejo za učenje. To vprašanje je pomembno, vzgojno-izobraževalni sistemi in šole pa za podporo učencem, ki imajo težave z jezikom šolanja, uporabljajo različne pristope. Obstajajo različne strategije nudenja podpore takšnim učencem: popoln umik iz večinske populacije (učenci prejemajo podporo v ločenih razredih), popolna vključitev v večinsko populacijo (tam prejemajo sistematično jezikovno podporo, dokler jo potrebujejo) in delni umik iz večinske populacije (v tem primeru je treba poskrbeti, da takšni ukrepi ne privedejo do diskriminacije in predalčkanja zaradi pogostosti in trajanja). Čeprav so možne različne kombinacije, je bistveno, da poskrbimo za zgodnjo intervencijo in podpiramo razvoj učenčevih sposobnosti rabe akademskega jezika z aktivno udeležbo pri različnih predmetih kurikula.

Pomembno je, da nudimo podporo učencem, ki jo potrebujejo za rabo prevladujočega jezika, ne glede na obliko podpore. Vendar ni dovolj, da se osredotočimo zgolj na kompetence v jeziku šolanja (v okviru neformalne ali strokovnejše komunikacije v razredu), temveč moramo zajeti tudi dimenzijo rabe akademskega jezika. Če želimo odpraviti razlike v učnih dosežkih, ni dovolj, da sistematično podpiramo razvoj jezika zgolj v najzgodnejših fazah izobraževanja (vrtčevsko in izobraževanje na razredni stopnji). Takšna zgodnja intervencija je nujna, vendar ni zadostna. Učenci, ki so presegli mejno vrednost in imajo funkcionalno znanje

prevladujočega jezika šolanja, potrebujejo tudi ciljno usmerjeno podporo, da bi lahko do konca obveznega šolanja, celo vse do vstopa v visokošolsko izobraževanje, razvili višje ravni kompetence rabe akademskega jezika. Če tega ne storimo, tvegamo, da bomo pripomogli k neenakosti v izobraževanju.

## **Pobude politik, ki spodbujajo kakovost in enakost**

Če želimo poskrbeti, da učenci pridobijo kompetence v jeziku šolanja, ki so potrebne za uspešno učenje, potem moramo nuditi podporo na vseh ravneh vzgojno-izobraževalnega sistema. Priporočilo Sveta Evrope CM/Rec(2014)5, odbora ministrov za države članice, opozarja na pomen jezikovne kompetence za šolski uspeh in poudarja pomembnost jezika ne le kot ločenega predmeta v šoli, temveč tudi pri vseh predmetih znotraj celotnega kurikula. Pomen jezika šolanja za zagotovitev šolskega uspeha so splošno priznali tudi drugi ključni mednarodni organi, kot so OECD, UNESCO in Evropska komisija. Podpora razvoja politike in njene implementacije na mednarodni in državni ravni je bistvenega pomena za verodostojnost pobud za razvoj kurikula, še posebej v vzgojno-izobraževalnih sistemih, ki postajajo vedno bolj centralizirani in podvrženi političnemu vplivu. Jezik je pomemben element pri zagotavljanju ne le visokih standardov učnih dosežkov, temveč tudi večje enakosti v izobraževanju. Splošno znano je, da imajo nekateri učenci občutno prednost, ker so bolj sproščeni v rabi in razumevanju akademskega jezika šolskih predmetov, medtem ko so učenci iz ranljivih skupin še dodatno prikrajšani. V primeru velikega števila takih učencev jezik šolanja ne bo njihov prvi jezik, zaradi česar so lahko celo dvojno prikrajšani.

Zadovoljivo znanje akademskega jezika, ki prevladuje v šoli, je bistveno ne le za zagotovitev napredka in dosežkov pri vseh predmetih v času šolanja, temveč tudi za polno udeležbo v demokratičnem življenju družbe v vlogi državljana v kasnejšem življenju. To je še en razlog, zakaj je pomembno, da vsem učencem nudimo specifično podporo rabe jezika pri vseh predmetih. Prepoznavanje pomembnosti jezika šolanja na »makro« ravni je pomembna osnova za uspešno izvajanje politike na »mezo« ali šolski ravni. To ne pomeni nujno, da je izvajanje politike od zgoraj navzdol vedno potrebno in ne, da je to vedno najboljši pristop. Ne glede na posamezne operativne pristope je pomembno, da podpiramo pobude za izboljšanje poučevanja jezika na najvišji ravni.

Prav tako je bistveno, da je jezikovna dimenzija izrecno navedena v kurikularnih dokumentih. Tega se lahko lotimo na različne načine. Ena metoda je, da v rabi akademskega jezika začrtamo splošnejše spretnosti, ki so potrebne za učenje v šoli, nato pa naj učitelji posameznih predmetov obravnavajo svoje specifične potrebe glede na splošni okvir. Druga metoda je, da se osredotočimo predvsem na posamezne predmete in ob tem navedemo jezikovne zahteve ali pričakovanja pri predmetu. Nato lahko primerjamo predmete med seboj ter iščemo skupne točke in razlike. Na podlagi razumevanja procesa pridobivanja znanja in izzivov, ki se pojavljajo v različnih fazah razrednega poučevanja in učenja, lahko okvirni pristop sprva privede do sistematične refleksije o relevantnih kompetencah. Po drugi strani pa je predmetno usmerjen kurikulum, ki omenja jezikovno dimenzijo pri učnih rezultatih predmeta, lahko še natančnejši in podrobnejši, kar poveča verjetnost, da bo prepričal avtorje učbenikov, naj obravnavajo



jezikovno dimenzijo znotraj predmetov. S primerjavo predmetov med seboj lahko prepoznamo splošni pogled na to, kaj ima vsak učenec pravico vedeti in storiti v povezavi z jezikovno kompetenco, da bi bil uspešen v šoli.<sup>2</sup>

Potreba po smernicah v kurikulumu, ki bi vsem učencem pomagale obvladati jezik šolanja, se nanaša na vse stopnje izobraževanja. V praksi ima na razredni stopnji učenje jezika osrednjo vlogo. Ker je isti učitelj odgovoren za velik del časa, ali celo ves čas, ki ga otroci preživijo v šoli, ima priložnost za jezikovno podporo rabe jezika skozi vrsto situacij. Vendar morajo vsi udeleženci izobraževanja na razredni stopnji poskrbeti, da ta vsesplošna prisotnost jezika ne zakrije potrebe po jasnem in strukturiranem delu na jeziku znotraj učnih ur (v razredu), ki so namenjene razvoju jezikovne kompetence. Če želimo poskrbeti, da izobraževanje na razredni stopnji ustvari temelje za nadaljnje delo z jezikom, je pomembno, da specifične učne cilje povežemo z različnimi šolskimi urami, ki so namenjene govornemu nastopanju, branju, pisanju in delu z besediščem.

Splošno priznano je, da zagotavljanje kakovosti v izobraževanju pomeni, da moramo, poleg vrednotenja kurikula in učnih rezultatov, vrednotiti kakovost izobraževanja na splošno, vključno z ukrepi za spodbujanje inkluzije in enakosti. Splošno vrednotenje oblike izobraževanja je nujen, vendar kompleksen podvig. Ta proces postane še bolj kompleksen, če vključimo tudi vrednotenje jezikovne dimenzije v izobraževanju. Vendar je to nujno, če želimo zagotoviti kakovostno storitev. Presoditi namreč moramo, če vzgojno-izobraževalni sistem prepozna in se primerno odziva na potrebe učencev: njihove jezikovne težave morda zamenjuje za težave z razumevanjem, učenjem ali reproduciranjem učne snovi ter posledično podcenjuje njihove sposobnosti in učni potencial. Še en kriterij, pomemben za kakovost kurikula, so jasno določene jezikovne kompetence, ki jih morajo učenci obvladati. Te morajo precizno opredeliti pomembnost upoštevanja jezikovnih dimenzij različnih predmetov in nakazati stične točke med šolskimi predmeti. Še posebej pomembno je, da na ustreznih mestih znotraj kurikula, v skladu z državno izobraževalno kulturo, opišemo in s primeri ponazorimo vrsto jezika, ki naj bi jo učenci uporabljali na končnih preverjanjih znanja, uradnih izpitih ali periodičnih preverjanjih kompetenc učencev pri posameznem predmetu. Če so ti opisi nejasni, bodo besedila učencev ocenjevana na podlagi kriterijev, ki jih ne poznajo oz. kriterijev, ki niso dovolj natančno opredeljeni.

Razvoj politike je prav tako pomemben na ravni šole. Vendar je na tem mestu treba razumeti razvoj politike kot nenehen proces dialoga in skupnega razumevanja, ne le kot pisanje statičnega dokumenta. Nekateri od zgodnejših zgodovinskih poskusov razvoja jezika preko celotnega kurikula so se končali z oblikovanjem pisne »jezikovne politike«, ki je imela zelo malo vpliva na dejansko prakso. A je pisni dokument vseeno lahko koristen kot podlaga za usklajevanje pristopov k jezikovnemu izobraževanju v šoli. Morda je izraz »jezikovna politika« napačen, če gre le za splošno izjavo o ciljih in vrednotah, četudi so pomembni. Potrebujemo namreč politiko/delovni dokument, ki želi uskladiti pristope k jezikovnemu izobraževanju v šoli. Elementi, ki bi jih lahko vključili v šolsko jezikovno politiko, zajemajo sledeče dimenzije:

---

<sup>2</sup> Glejte Beacco, J.-C., Coste, D., van de Ven, P. and Vollmer, H. (2010). Language and school subjects - Linguistic dimensions of knowledge building in school curricula, Strasbourg, Council of Europe. [www.coe.int/lang-platform](http://www.coe.int/lang-platform) ^ Language(s) in other subjects.

- izjava, ki nas obvezuje k upoštevanju pomembnosti jezika pri vseh predmetih,
- opis odnosa med jezikom in učenjem kot podlaga za razumevanje pomembnosti jezika pri vseh predmetih,
- predstavitev splošnega odnosa do jezika, ki je prisoten na šoli,
- besednjak ključne jezikovne terminologije, ki jo bodo morali učenci usvojiti, da bodo lahko razvijali svojo sposobnost govorjenja o jeziku,
- dogovorjen pristop k ocenjevanju in dajanju povratne informacije pri vseh predmetih, vključno s pristopom k napakam v črkovanju, slovnici itd.,
- primeri praktičnih učnih strategij, ki jih lahko uporabljamo pri vseh predmetih v podporo učenju jezika, še posebej za učence iz ranljivejših skupin (npr. tehnike branja besedil, ideje za odranje pisanja, načini lajšanja govornega nastopanja itd.),
- inventar ključnih rab jezika za zagotovitev širokega pristopa predmetnih učiteljev k jeziku, ki ga lahko prilagodimo kontekstu specifičnih predmetov.

Predvsem pa mora jezikovna politika na državni ali šolski ravni temeljiti na informiranem pogledu na jezik in njegovem odnosu do učenja.

## Pogled na jezik

Jezika ne smemo razumeti zgolj kot »sistem«, temveč kot »diskurz«. Izraz »diskurz« poudarja *rabo* jezika in njegove različne funkcije. Opozarja na živ, dinamičen značaj jezika in na način, kako ustvarja pomen v socialnih kontekstih. Z opozarjanjem na vidike jezika, ne le kot sistema (npr. slovnična pravila), temveč tudi kot diskurza (npr. Kaj želi avtor doseči v tem besedilu? Kako avtor dosega te cilje?), lahko predmetnim učiteljem pomagamo uvideti tesen odnos med razumevanjem snovi in rabo jezika. V tradicionalnem pogledu naj bi se učenci v enem razredu naučili rabe jezika in nato naučeno prenesli na druga področja. Dejstvo je, da sta učenje predmeta in razvoj jezika neločljivo povezana. Razumevanje vloge jezika in odnosa med jezikom in učenjem pa ostaja bistvena zahteva za uspešno izvajanje politike in prakse.

Znotraj komunikacije v razredu se jezik seveda pojavlja v različnih oblikah (npr. predstavitev s strani učitelja, izpraševanje in diskusija, izmenjave med učenci, predstavitve s strani učencev, pisanje besedil). Pomembno je, da jih nimamo za samoumevne, saj nimajo vsi učenci enakovredne vloge v pridobivanju znanja. Vloga učitelja, ki je dovteten za jezikovno dimenzijo akademskega znanja, je ustvarjanje jasnih in ustreznih povezav med različnimi oblikami komunikacije, da bi učence vodil od spontanosti ustnih izmenjav in osebnih pisnih pripovedi do izpraševanja, nadzorovane diskusije in razumljivih pisnih besedil. Predmetni učitelji so navajeni razmišljanja o napredovanju pri učenju predmeta, vendar morajo razmišljati tudi o pomembnosti napredovanja pri jezikovnih zahtevah, ki jih morajo učenci izpolnjevati, in o postopnem usvajanju višjih ravni jezikovne kompetence.

Funkcija jezika ni zgolj komunikacija, temveč zajema tudi pridobivanje znanja in poglobljanje razumevanja. Takšen pogled vpliva na pedagoško prakso. Če je edina funkcija jezika komunikacija, potem bo poučevanje pogosto omejeno na podajanje informacij v tradicionalnem, didaktičnem slogu. Spoznanje, da je aktivna raba jezika pomemben del kognitivnega razvoja, privede do širšega repertoarja pristopov, ki vključujejo: raziskovalni pogovor za razvoj konceptov, pisanje za učenje, učenje na podlagi nalog in skupinske

dejavnosti, ki podpirajo pristop sodelovalnega učenja. Dejavnosti v parih ali skupinah imajo bistveno vlogo v skupnem učenju in dogodek, ki ga lahko opišemo kot »aktivna udeležba učencev - pogovor« pomaga učencem, s tem ko pridobivajo samozavest in znanje, da postopoma razvijejo svojo avtonomijo. Ne gre za zamenjavo enega sklopa praks z drugim, temveč za širjenje palete pristopov v razredu.

V pomoč nam bo, če širok koncept »jezika« razdelimo na kategorije, ki jih odlikuje praktična uporabnost. S pomočjo ključnih izrazov »zvrsti« in »kognitivno-jezikovne funkcije« lahko na primer predmetne učitelje seznanimo, kako se lotijo razvoja jezika pri svojem predmetu. Kadar prosimo učence, da napišejo opis učne ure (naravoslovni eksperiment, terenski izlet pri geografiji, dramska predstavitev pri predmetu jezik), bodo zmedeni, če jim ne podamo dodatnih informacij glede vrste/kategorije pisanja, ki naj jo uporabijo (npr. poročilo, dnevnik, osebna refleksija itd.). V tem kontekstu je izraz »zvrst« uporaben, saj opozarja na zahtevano vrsto/kategorijo pisanja ali govora. Poudarja dejstvo, da imajo nekatera besedila skupne lastnosti in jih lahko razvrščamo. To je koristno za predmetne učitelje kot pomoč pri dajanju pisnih ali ustnih nalog, ki podrobneje navajajo zahtevo, ter pri določanju vrst pomoči, ki bi jih učenci morda potrebovali pri reševanju takšnih nalog. Učencem pa pomaga razvijati znanje o tem, kakšno vrsto pisanja morajo uporabiti v različnih kontekstih. Takšno znanje je pomembno tudi pri branju, saj je koristno, če vemo, za kakšno besedilo gre. Različni poudarek na bralnih strategijah nam je lahko v pomoč, kadar se ukvarjamo s člankom iz revije (listanje, branje vizualnih namigov) ali s strokovnim poročilom (aktiviranje predznanja, uporaba znanja o verjetni strukturi, osredotočenost na podrobnosti). Dejavniki, ki določajo razvrščanje besedil, niso omejeni le na oblike lastne besedilu, kot sta besedišče in slovnica, temveč črpajo tudi iz zunanjih dejavnikov sporočanja, kot sta namen in občinstvo. Če je namen pisanja besedila, na primer, opisati, argumentirati ali prepričati, bo to vplivalo na način, kako je besedilo strukturirano in na izbor jezika.

V tem pogledu je pomembna uporaba izraza »besedilo«. Poudarja dejstvo, da moramo skupek ustnih ali pisnih izdelkov obravnavati kot celoto in ne le v smislu sestavnih delov. Jezik lahko obravnavamo na ravni besede (npr. črkovanje in besedišče) ali pa na ravni stavka (npr. slovnica in postavljanje ločil), toda šele, ko ga obravnavamo kot besedilo, postanejo pomembni pojmi, kot so kontekst, pomen, namen in poglobljeno razumevanje. Kadar prosimo predmetne učitelje, da med poučevanjem ustrezno upoštevajo jezik, morda pomislijo, da morajo pridobiti strokovno jezikovno znanje, ki presega njihovo specializacijo. Vendar pa jezik na besedilni ravni zahteva manj specializiranega znanja o oblikah jezika in več osredotočenosti na funkcijo, kako je jezik v posameznih kontekstih uporabljen.

Vloga jezika v procesu pridobivanja znanja in odnos med jezikom in razmišljanjem sta odločilna za pomembnost jezika pri vseh predmetih. Ključni izraz »kognitivno-jezikovna funkcija« nakazuje tesen odnos med kognicijo in jezikom. Na predmetni stopnji bodo učenci sodelovali pri dejavnostih, kot so pojasnjevanje, argumentiranje, postavljanje hipotez, primerjanje itd. Te vrste dejavnosti so bistvenega pomena za učenje in razumevanje pri katerem koli predmetu in seveda od učencev zahtevajo razmišljanje. Istočasno pa zahtevajo, da učenci uporabljajo jezik na točno določene načine, s katerimi izrazijo svoj namen, npr. opisovanje za razliko od pojasnjevanja, primerjanja ali postavljanja hipotez. Te makrofunkcije

služijo kot podlaga vsem vrstam komunikacije, vključno z zelo predmetno-specifičnimi oblikami izražanja ali ustvarjanja pomena.

Izraz »jezikovno občutljivo« poučevanje dobro opisuje pristop, ki je potreben v razredu. Beseda »občutljiv« je pomembna, saj cilja ne le na pomembnost jezika v posameznem razredu, temveč tudi na pomembnost védenja, kako to znanje prevesti v učinkovito prakso. Pristopi, kot so uporaba okvirov pisanja za strukturiranje pisnih nalog učencev, dajanje povratne informacije o pisnem izdelku v povezavi z jezikom, usmerjanje na področju zvrsti, ki je zahtevana pri pisnih nalogah, morajo biti uporabljeni v ustreznem ravnovesju. Specifični primer praktične dejavnosti je lahko primeren v enem kontekstu, v drugem pa ne. Veliko je odvisno od odnosa med učenci in učiteljem, od predznanja in stopnje učnega uspeha učencev ter njihovega odnosa do jezika. Jezikovna občutljivost pomeni, da znaš presoditi, kako jezik negativno vpliva na učenje, in veš, kdaj je primerna uporaba intervencije, ki je usmerjena specifično na jezik, in kakšne oblike bi morala biti. To pomeni, da si sposoben upoštevati relevantnost specifičnega konteksta in ne uporabljaš mehanističnih pristopov, ki bi lahko izkrivili učenje predmeta.

## Vprašanja, ki se pojavljajo pri predmetih

Način, kako so zasnovani cilji predmetov, vpliva tudi na rabo jezika v razredu. Predmetov ne smemo več razumeti zgolj kot skupek informacij, ki jih moramo posredovati učencem, pač pa kot prispevek predmeta k širšim izobraževalnim ciljem in vrednotam. Vsi predmeti prispevajo k razvoju učenca, kot aktivnega, predanega demokratičnega državljana raznolike družbe, ter k procesu večjezičnega in medkulturnega izobraževanja. Predmet, kot je naravoslovje, lahko obravnava etična vprašanja, ki so pomembna za družbo, npr. poraba energije, raziskovanje matičnih celic in genski inženiring. Takšni cilji vplivajo tudi na različno rabo jezika v razredu, saj nakazujejo aktivno udeležbo, kritično branje, izražanje mnenj, tehtanje dokazov in sodelovanje v dialogu.

Koncept »predmetne pismenosti«, ki je hkrati funkcionalen in splošen, je uporaben koncept za opisovanje širših ciljev izobraževanja na predmetni stopnji. Pomeni, da spoznamo in se privadimo na načine razmišljanja in sporazumevanja v diskurzivnih skupnostih zadevnega predmeta, da postanemo novi člani teh skupnosti (npr. kot mladi fizik, biolog, umetnik, glasbenik, zgodovinar, strokovnjak za tuji jezik itd.) ter vsaj do neke mere sodelujemo v ustreznem diskurzu. Poučevanje in učenje predmeta lahko torej razumemo kot proces sprejema v te različne diskurzivne skupnosti prakse, tako da lahko vsak učenec vsaj sledi specifičnim načinom izmenjave in argumentiranja ter delno tudi aktivno prispeva k njim. Naštejemo lahko naslednje vidike predmetne pismenosti:

- poglobljeno dojetje/razumevanje (pomena izjave, besedila, problema),
- sporočanje in razbiranje znanja,
- refleksija o procesu pridobivanja znanja, o učnih rezultatih ter o osebnih in družbenih rabah,
- uporaba znanja v drugih kontekstih,
- udeležba v družbeno-naravoslovnem svetu,
- prenašanje znanja, spretnosti in stališč, ki se jih lahko posploši.

Ti vidiki predmetne pismenosti so pomembni tudi v primerih, ko kurikulum na srednješolski ravni ni organiziran na podlagi posameznih predmetov, saj nakazujejo pomembnost širše predstave o tem, kaj učenje obsega. Alternativni načini organiziranja kurikula s pomočjo tematskega ali projektnega poučevanja oz. z združevanjem predmetov v širše vede morajo vseeno prepoznati pomembnost odnosa med jezikom in učenjem ter potrebo po dogovorjenem pristopu k jezikovnemu izobraževanju na celotni šoli. Upoštevati moramo tudi odnos med jezikom pri vseh predmetih in »jezikom kot predmetom«.

Izraz »jezik kot predmet« se tukaj nanaša na poučevanje francoščine v Franciji, nemščine v Nemčiji itd. Seveda je strogo gledano poučevanje drugega ali tujega jezika tudi »jezik kot predmet«, vendar se v tem dokumentu »jezik kot predmet« nanaša na poučevanje državnega/uradnega jezika (in s tem povezane literature). Pred spoznanjem pomembnosti pismenosti pri drugih predmetih je jezik kot predmet nosil glavno odgovornost za razvoj znanja jezika šolanja in skrbel za to, da učenci razvijejo tiste jezikovne spretnosti, ki jih potrebujejo za delovanje v družbi. V tem pogledu je bil jezik kot predmet pojmovan kot »storitveni« predmet; ponujal je storitev poučevanja potrebnih jezikovnih spretnosti, ki so jih nato učenci uporabljali pri drugih predmetih. Obstajala je ločnica med pridobivanjem spretnosti v enem kontekstu in njihovo uporabo v drugem. Toda če danes vsi predmeti nosijo odgovornost za jezikovno izobraževanje, kakšna je torej specifična vloga jezika kot predmeta?

Čeprav jezika (kot predmeta) ne smemo obravnavati kot »storitveni« predmet, vseeno igra posebno vlogo v jezikovnem izobraževanju. Učitelji jezika (kot predmeta) so odgovorni za spremljanje in poučevanje osnovnih elementov govora in poslušanja, branja in pisanja. To je verjetno najbolj opazno v prvih letih osnovnošolskega izobraževanja, vendar se lahko pri nekaterih učencih, vključno z otroki migranti, zavleče v kasnejša leta. Učitelji drugih predmetov morajo znati podpirati ta podvig, pri čemer je pomembno, da je odgovornost za specializirano poučevanje osnovne pismenosti jasno določena. Poleg tega jezik kot predmet še vedno ohranja osrednjo vlogo v razvoju jezika. To ne pomeni, da se nekaterih vidikov učenci naučijo pri jeziku kot predmetu in jih nato zgolj vadijo pri drugih predmetih, saj takšen pogled premalo upošteva zakoreninjen in kontekstualen značaj jezika in pomena. Vendar pa je pomembno, da uvidimo, da je pri jeziku kot predmetu v središču jezik sam, medtem ko je pri drugih predmetih osrednji cilj razumevanje snovi in delo z njo. Jezik kot predmet ponuja orodja za analizo besedil, ki jih lahko uporabimo tudi pri drugih predmetih (pomembno je, da se učitelji med seboj povezujejo in tako omogočijo ustvarjalno doslednost v uporabi terminologije in načinih konceptualiziranja »zvrsti«). Ima tudi ključno vlogo v poučevanju književnosti. Kot je bilo že omenjeno, se študij jezika ne pojavlja samo pri jeziku kot predmetu, saj se lahko priložnosti za to pojavijo tudi, na primer, pri zgodovini (pri obravnavi vidikov spreminjanja jezikov) ali pri geografiji (pri obravnavi različnih vrst jezikov na svetu). Vseeno pa jezik kot predmet nosi posebno odgovornost za razvoj natančnega znanja o jeziku in za zagotavljanje, da učenci poznajo terminologijo, ki jo potrebujejo za pripovedovanje o rabah jezika na informiran način.

Pomembno je, da jezika kot predmeta ne obravnavamo izolirano od preostalega dela kurikula. Do tega lahko pride, če so njegovi cilji zasnovani drugače kot pri drugih predmetih, če tradicionalni pogled drugače razume cilje jezika kot predmeta in cilje poučevanja tujega jezika.

Jezik kot predmet ni bil le orodje za sporazumevanje, temveč je imel tudi posebno vlogo v osebnem in socialnem razvoju učenca. Poučevanje tujega jezika pa je bilo v nasprotju s tem razumljeno na bolj funkcionalen način - kot razvoj enakih spretnosti, ki so jih učenci že razvili v prvem jeziku, tudi v tujem jeziku. Ozek funkcionalni pogled na poučevanje tujega jezika zanemarija medkulturno dimenzijo, ki je bistvena sestavina rasti in moralnega razvoja posameznika. Vseobsegajoči cilji in vrednote večjezičnega in medkulturnega izobraževanja pomagajo krepiti povezave ne le med jezikom kot predmetom in poučevanjem tujega jezika, temveč tudi med jezikovnimi dimenzijami pri vseh predmetih.<sup>3</sup>

## Kako podpreti učitelje

Predmetni učitelji niso vedno prepričani, kako naj se lotijo jezikovne dimenzije pri predmetih, saj jih povsem razumljivo skrbi učenje predmetne snovi. Vendar pa osredotočenost na jezikovno dimenzijo pri učenju predmeta ni motnja, temveč nujnost. Bistvena sestavina uspešnega izvajanja novih politik v jezikovnem izobraževanju na ravni šole je zagotavljanje izobraževanja in usposabljanja študentov pedagogike ter učiteljev praktikov. Jezikovne politike ne moremo enostavno uvesti tako, da učiteljem predpišemo, kako se morajo vesti v razredu. Učitelji morajo razumeti politike, ki jih želijo izvajati, in jih priznavati. Uvedba politike »hitre rešitve«, »od zgoraj navzdol«, brez ustreznega strokovnega razvoja (ne glede na obliko) najverjetneje ne bo uspešna, saj preprosto ne doseže polnega učinka koncepta »jezikovno občutljivega poučevanja«. Namesto tega potrebujemo proces sprotne podpore, ki jasno razlaga in obravnava osnovno misel, raziskuje praktične primere in nudi možnost sodelovanja v diskusiji ter izmenjave praktičnih izkušenj s kolegi. Pomembno je, da imajo učitelji specifičnih predmetov možnost srečevanja in izmenjavanja različnih pogledov kot skupina ter to storijo tudi z učitelji drugih predmetov.

Takšna vrsta diskusije med predmetnimi učitelji je nujna, ni pa dovolj. Predhodni poskusi uvajanja jezikovnih politik v celotni kurikulum niso uporabljali dovolj analitičnih orodij in inštrumentov, da bi lahko nudili podporo učiteljem pri nadaljnjem izvajanju politike. Ni dovolj, da predmetnim učiteljem povemo, da igrajo vlogo v razvoju jezika, temveč jim moramo nuditi oporo s primeri podrobnejših, bolj strukturiranih pristopov, ki jim bodo v pomoč pri implementaciji; na primer načini kategorizacije jezika, predmetno-specifične jezikovne dimenzije, sezname kognitivno-jezikovnih funkcij in zvrsti, splošni in predmetni opisniki, ki obsegajo vidike jezika, pristopi k spreminjanju kurikula, inventarji za samovrednotenje prakse in primeri praktičnih pristopov v razredu.

Izvedbene strategije so ključnega pomena pri integraciji jezikovne dimenzije v poučevanje snovi. Pomoč jezikovnih svetovalcev (svetovalcev za učenje) ali trenerjev pismenosti lahko nudi podporo glede na potrebe posamezne šole in jezikovne biografije njenih učencev. Upoštevamo lahko tudi druge kontekstualne dejavnike (npr. razpoložljivost sredstev, strokovno ozadje osebja, odnose in prioritete staršev). V Evropi, ZDA in mnogih drugih krajih sveta so uvedli in ovrednotili številne programe za trenerje pismenosti (jezikovne svetovalce)

---

<sup>3</sup> Glejte Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education (2015). Strasbourg, Council of Europe. [www.coe.int/lang-platform](http://www.coe.int/lang-platform) ^ Curricula and Evaluation

na regionalni ali lokalni ravni. Čeprav se v številnih organizacijskih, strateških in vsebinskih lastnostih razlikujejo med seboj, jih druži skupni temeljni pristop: potreba po ustvarjanju zaupanja in vključitvi učiteljev v proces nenehnega učenja o učinkovitih načinih združevanja poučevanja pismenosti in snovi.

Odranje je zelo primerna oblika podpore učencem in njihovim poskusom, da postanejo kompetentni v rabi akademskega jezika na vseh predmetnih področjih. Nanaša se na niz učnih tehnik, ki učence progresivno vodijo proti globljemu razumevanju in nazadnje do večje jezikovne in besedilne samostojnosti v učnem procesu. »Odranje« pomeni, da učencem nudimo zaporedne ravni začasne jezikovne podpore in jim tako pomagamo doseči višje ravni razumevanja in pridobivanja spretnosti, kot bi jih lahko dosegli brez naše pomoči. Takšno podporo lahko nudijo učitelji ali vrstniki pri dejavnostih, ki spodbujajo skupno pridobivanje znanja. Možne tehnike odranja rabe jezika v razredu so:

- razlaga novega koncepta s pomočjo miselnega vzorca,
- priprava načrtnih primerjav med prvim / drugim jezikom in kulturo,
- osredinjenje na posamezne besede za razvoj metajezika,
- priprava in razlaga bogatih primerov,
- sočasno z učenci biti pozorni na posamezne vidike/lastnosti rabe jezika,
- poudarjanje jezikovnih vzorcev za specifične kognitivno-jezikovne funkcije (npr. opredeli, opiši, pojasni, vrednoti, argumentiraj),
- nudenje besedilnih modelov (zvrsti) za ustno ali pisno sporazumevanje v zvezi s snovjo,
- raziskovati predstave učencev s pomočjo vprašanj, beležiti njihove interpretacije in oporekati njihovim mnenjem,
- uporaba različnih načinov predstavljanja idej in konceptov (npr. slikovno gradivo, diagrami, organizatorji, označevanje, različni mediji in tehnologije),
- dajanje povratne informacije, ki pripomore k izboljšanju predmetne pismenosti.

Predmetno-specifične jezikovne zahteve terjajo posamezne tehnike odranja na makro ravni, čemur rečemo tudi sistemsko odranje ali težko odranje. V nasprotju z odranjem na mikro ravni (mehko odranje ali odranje po potrebi) so te tehnike neposredno povezane s specifičnimi kurikularnimi cilji za posamezno vedo. Na ta način lahko učitelji, ki so občutljivi na rabo jezika, napovedo potrebe učencev po podpori, saj ta ni individualna, temveč je vgrajena v strukturo teme in njeno konceptualno podlago. Nasprotno pa tehnike odranja po potrebi zahtevajo spontano podporno delovanje, kadar koli se učenci soočijo z jezikovnimi ovirami, ki jih učitelj pri načrtovanju pouka ni mogel predvideti.

V številnih primerih državni kurikuli posameznih predmetov ne opredeljujejo (minimalnih) jezikovnih zahtev in ne ciljev učenja jezika, npr. pri zgodovini, kemiji ali matematiki. V nekaterih primerih pa so zahteve in cilji nakazani, toda niso dobro usklajeni: (a) s terminologijo, (b) s kriteriji kakovosti (npr. »kako napisati dobro organiziran in dobro formuliran povzetek ali laboratorijsko poročilo«), (c) z razredno stopnjo, (č) s stopnjo učnega uspeha (npr. minimalna, povprečna, odlična) ali (d) z ravni jezikovne natančnosti (npr. beseda/stavek/slovnica/besedilo/zvrst). Kljub pomanjkanju takšne zunanje podpore je veliko posameznih šol začelo pripravljati kurikul jezikovnih zahtev in ciljev pismenosti. Vrednotenje

takšnih pobud od spodaj navzgor kaže, da je organiziranje različnih področij znanja (po oddelkih ali skupinah učiteljev), pogosto v obliki skupinskega prizadevanja, dolgoročen in zahteven proces, v katerem morajo biti soudeleženci pripravljeni vložiti čas v oblikovanje skupnih pogledov.

## Zaključek

Razvoj jezikovne spretnosti učencev na šolah bi morala biti odgovornost učiteljev vseh predmetov, saj ima zelo specifične in praktične posledice za šole, za razvoj kurikula in izobraževanje učiteljev. Priporočila za prakso pa ne obstajajo v vakuumu, temveč so oblikovana na podlagi globoko zakoreninjenih vrednot in načel. Poslanstvo Sveta Evrope je ščititi in zavzemati se za človekove pravice, demokracijo in pravno državo kot osnovne temelje vsake družbe, ki je zavezana k socialni vključenosti, socialni koheziji, enakosti in spoštovanju drugačnosti. Da bi lahko jasno videli povezavo med takšnimi vrednotami in praktičnimi vidiki poučevanja jezika na šolah, moramo ponovno premisliti o tem, kako je jezikovno izobraževanje zasnovano in realizirano.

Dandanes ni več primerno, da jezikovno izobraževanje definiramo ozko in ga omejujemo na eno ali dve področji v kurikulu. Moramo ga razumeti kot osrednjo točko poslanstva in kulture vsake šole ter ga razširiti na vse predmete kurikula. Šele takrat bomo lahko odpravili neenakosti, ki jih je povzročilo sprejemanje jezika za/kot samoumevnega. Brez ustreznega načina poučevanja, ki povezuje učenje jezika s snovjo predmeta, veliko število učencev ne bo usvojilo potrebnih kompetenc v rabi jezika šolanja.

Razvoj jezikovne kompetence moramo razumeti ne le kot pridobivanje ozkega nabora spretnosti, temveč kot proces, ki vse učence usposobi za aktivno udeležbo v modernih družbah, z vsem, kar sodi zraven (izražanje stališč, razumevanje odtenkov pomena, sodelovanje v premišljenem dialogu itd.). Predmetov ne smemo več razumeti zgolj kot skupek informacij, ki jih moramo posredovati učencem. Razumeti in upoštevati moramo poglobljen prispevek predmeta k širšim izobraževalnim ciljem in vrednotam. Vsi predmeti prispevajo k razvoju učenca, kot aktivnega, predanega demokratičnega državljana raznolike družbe, ter k procesu večjezičnega in medkulturnega izobraževanja. Jezikovno izobraževanje naj vedno sprejema drugačnost in večjezičnost, pri čemer naj spoštuje in hkrati širi jezikovne izbire, s katerimi učenci vstopijo v šolo. Razvoj vrednot in pripadajočih kompetenc, kot so spoštovanje človekovih pravic, odprtost do drugih, občutek za državljansko dolžnost, spretnosti analitičnega in kritičnega razmišljanja, v veliki meri razvijamo in izražamo preko jezika.

Ni dovolj, da učiteljem povemo, da morajo »prevzeti odgovornost za jezikovno izobraževanje« v nekakšni ohlapni formulaciji. Potrebujejo koncepte in orodja, ki jim bodo pomagala razumeti, kaj to pomeni konkretno in praktično. Strokovni izrazi so lahko in naj bodo uporabljeni čim manj, toda nekateri ključni koncepti, kot so »akademski jezik«, »besedila«, »zvrsti«, »kognitivno-jezikovne funkcije«, so pomembna oblika pomoči snovalcem politik, razvijalcem kurikula, izobraževalcem učiteljev ter učiteljem pri zagotavljanju, da so splošni cilji doseženi tudi v praksi.



Priporočilo CM/Rec(2014)5 odbora ministrov državam članicam prepozna, da učenci postopoma pridobivajo kompetence v rabi bolj »akademskega« jezika, zahvaljujoč visokokakovostnemu poučevanju in uporabi pri vseh šolskih predmetih, ki upoštevajo jezikovno dimenzijo. Izobraževalni organi, šole in trenerji učiteljev se morajo odzvati na izziv izboljšanja standardov preko izvajanja politik in praks, ki pri vseh predmetih jezikovno dimenzijo jemljejo resno.