

ITALIJANSKI JEZIK - SREDSTVO VZGAJANJA IN VSEBINA SOBIVANJA LJUDI V SLOVENSKI ISTRI

Strokovni, pedagoški in družbeni vidiki pouka italijanskega jezika v slovenskih šolah Obale

Lucija ČOK

mag., predstojnik oddelka Pedagoške fakultete Univerze v Ljubljani v Kopru, 66000 Koper, Cankarjeva 5, YU
mag., capo dell'Unità di Capodistria della Facoltà di pedagogia di Lubiana

POVZETEK

Italijanski jezik kot obvezni učni predmet izobražuje učence osnovnih in srednjih šol narodnostno mešanega območja slovenske Obale za dvojezičnost. Temeljni smoter tega pouka je poleg usvajanja jezikovnih znanj tudi uzaveščanje različnosti kultur in vrednot sobivanja narodov in civilizacij. To strokovno besedilo predstavlja prizadevanja pedagoške stroke in hotenja družbenih dejavnikov, da bi v sklopu prilagojenega izobraževalnega modela na Obali ta smoter tudi dosegli.

*Avtorica je kot učiteljica italijanskega jezika in kot pedagoška svetovalka za ta jezik poskušala aplicirati teoretična izhodišča v šolsko prakso in v obliki inovacije in eksperimenta poskušala zasnovati didaktično orientacijo zgodnjega učenja drugega jezika. Empirični del zasnove je objavila v zborniku *Linguistica XXX*, Filozofska fakulteta v Ljubljani, 1990, str. 151 - 167.*

*Prispevek za *Annales* predstavlja uspešna pa tudi neuspešna iskanja poti, ki so v obdobju 1959 - 1990 pripeljale italijanski jezik v izobraževalni sistem, mu poiskale mesto in vlogo v šoli in opredelile njegovo vsebino.*

Ozemlje v trikotniku Trst - Reka - Pula je danes naseljeno z avtohtonim prebivalstvom slovanskega (Slovenci, Hrvati) ter romanskega porekla (Italijani). Alohtonih narodnosti je veliko. Številčno najmočnejši so Srbi, nato Muslimani, Črnogorci, Makedonci, Albanci. V koprski občini npr. je prebivalstvo 20 narodnosti. Skoraj neznan je podatek, da živijo v Munah in v drugih zaselkih pod Učko tudi Romuni.

Skozi čas so prebivalci isto - kvarnerskega območja preživeli različne oblasti (rimsko, bizantinsko, benečansko, francosko, avstro - ogrsko, italijansko, jugoslovansko) in naselitve (ilirsko, keltsko, rimsko, bizantinsko, slovansko, frankovsko, slovensko, benečansko, italijansko) in priselitev različnih narodov in narodnosti Jugoslavije).

Po svetovnem spopadu 1914 - 18 je dokončno razpadla avstro-ogrška monarhija, meja med Italijo in Jugos-

lavijo je bila določena z rapalsko pogodbo (1920). Ponovno jo je zarisal londonski memorandum (1954), dokončno pa Osimski sporazumi (1975).

Incidenti med državama (od pohoda G. D'Annunzia, na Reko 1919 do vojnega stanja ob meji v petdesetih letih) in večkratno premikanje državnih meja kažejo, kako nemogoče je z geometrijsko natančnostjo deliti vrednost družbenih vsebin človeškega življenja.

Londonski memorandum (1954. leta) je zaščitil nekatere pravice italijanske narodnosti, med drugimi pravico do izobraževanja v maternem jeziku. Tako so ves čas po vojni delovale na narodnostno mešanem območju obalnih občin šole z italijanskim jezikom (šole narodnosti). Poseben člen statuta obalnih občin (koprski v 193. členu)¹ pa je določil, da se v šolah narodnosti

1 Na osnovi občinskega statuta iz leta 1964: Statut občine Koper z dne 7.3.1974

uvede slovenski jezik, v šolah naroda pa italijanski jezik kot obvezni učni predmet.

Tako je bil v šolstvo narodnostno mešanih območij vgrajen vezni člen sožitja med narodom in narodnostjo, izobraževalni element dvojezičnosti prebivalstva, ki naj bi v okviru vsebin v šoli in v življenju pomenil specifično kvaliteto te družbene skupnosti. Že izvirno ime tega elementa sožitja, *jezik družbenega okolja*, kaže na njegov posebni izobraževalni in družbeni smoter.

Danes, po treh desetletjih, lahko rečemo, da smo se temu smotru približali. Šolska zakonodaja in normativni dokumenti so jezik družbenega okolja vključili v model šolstva na Obali od male šole do visokega izobraževanja. Z vsebinami tega predmeta, z didaktično orientacijo metod in oblik učnega dela, z usmerjenostjo celotnega življenja in dela šole pa še ne dosegamo dvojezičnosti učencev, še vedno so nepopolni vzgojni učinki vplivanja šolskih vsebin na mladega človeka.

Položaj italijanskega jezika v večinskih šolah narodnostno mešanega območja Obale

Kako je v treh desetletjih položaj tega predmeta nihal med politično voljo in družbeno prakso, med optimalnimi zamislimi in minimalnimi možnostmi, kaže dolgoletna nedorečenost vsebin njegovega učnega načrta in nedorečenost metod učnega dela pri pouku italijanskega jezika.

V letu 1959 je nastal politični dogovor² o uvedbi dvojezičnosti v šole narodnostno mešanih območij. Specifične razmere na območju občin Koper, Izola, Piran so pogojevale obliko dvojezičnosti v enotni osnovni šoli, to je obvezno poučevanje jezika družbenega okolja. Ohranjeni so še dokumenti, ki pričajo o zamisli, da bi vpeljali dvojezični pouk v osnovno šolo, delno na predšolsko stopnjo in v srednje šole. Pripravili so tri variantne predloge prehoda, analizo strukture učnega kadra, zasnovo usposabljanja učiteljev za dvojezični pouk, potrebe po učbeniških gradivih.³

Po zaslugi tega koncepta je učiteljske v Kopru dobilo dvojezični oddelek, ki je deloval nekaj let. V njem naj bi se usposabljali učitelji za dvojezični pouk na razredni stopnji.

Realizacijo te zamisli sta po vsej verjetnosti preprečila neurejeno financiranje tega pouka in neuresničljiva zahteva po temeljitem premeščanju, zamenjavi in prekvalifikaciji učiteljev. Leta 1965 so isti družbeni dejavniki, ki so nekaj let načrtovali dvojezično šolstvo na Obali,

ugotovili, da je neurejen položaj italijanskega jezika v osnovni šoli resno ogrozil obstoj tega predmeta, sam pouk pa ovirajo številni problemi (pomanjkanje učiteljev, učbenikov, sredstev za financiranje učne dejavnosti, potrebe po usposabljanju učiteljev). Postopoma so se rojevale zahteve po jasnejši opredelitvi učnih smotrov italijanskega jezika, ugotavljale neustreznosti učnih vsebin in nastajale usmeritve učnega dela v določeno metodo poučevanja tega jezika. Enotno stališče, da se predmet ohrani (vsaj v obsegu 1 ure tedensko), je bilo politične narave, zahteva, da mora biti kljub omejenemu obsegu "zagarantirana kvaliteta", pa pedagoško naivna.⁴

Leta 1966 so položaj tega predmeta v osnovni šoli vendarle uredili. Zasnovana je bila mreža šol, v katerih je postal pouk italijanskega jezika obvezen, opredeljeni so bili temeljni učni smotri, zastavljen učni načrt, določena metoda in predpisani učbeniki (AV metoda Jernej - Guberina: Taljanski za odrasle I in II dio). Pripravljen je bil program usposabljanja učiteljev in zelo natančno izdelan finančni pregled stroškov pouka "jezika etnične skupine".⁵ Ker je bil pouk slovenskega jezika komaj omenjen, italijanski jezik pa opredeljen kot jezik narodnostne skupnosti, lahko sklepamo, da je bil napor večinskega naroda, da jezik in kulturo narodnosti sprejme v okvir svojega izobraževanja, občuten, družbena skupnost pa je oblikovala svojo jezikovno in kulturno komplementarnost na osnovi politične volje.

Osnovna šola je dobila prve prilagoditve v predmetnikih leta 1968, leta 1973 pa prilagojene predmetnike v celoti, tako osnovna šola s slovenskim kot osnovna šola z italijanskim jezikom. Jeziku okolja sta bili določeni 2 uri tedensko. Nova šolska zakonodaja je integrirala jezik družbenega okolja v šolstvo narodnostno mešanega območja obalnih občin na vseh stopnjah izobraževanja.⁶ Prilagojeni učni načrti družboslovnih predmetov inestetskih vzgoj dajejo vsebinam tega predmeta možnosti medpredmetnih korelacij. Prilagoditve visokih programov pedagoške usmeritve (Pedagoška fakulteta v Ljubljani, enota v Kopru), študij italijanskega jezika na Filozofski fakulteti v Ljubljani in tradicionalno dopolnilno usposabljanje učiteljev v Istri in Italiji so omogočili strokovno prenovu in pedagoško usposabljanje učiteljev italijanskega jezika. Materialna osnova izobraževanja je v osnovnem obsegu zajamčena, didaktično - tehnična opremljenost tega pouka se dopolnjuje.

Učni cilji in vsebine oblikujejo didaktično orientacijo pouka italijanskega jezika

2 Sklep izvršnega komiteja CK ZKJ

3 Arhiv ZZŠ SRS OE Koper - Poročilo Tajništva za šolstvo, prosveto in kulturo pri Koprskem okrajnem ljudskem odboru z dne 4.4.1959., 06: Dvojezične šole

4 ibid.: Zapisnik sestanka predstavnikov Republiškega sekretariata za prosveto in kulturo, Zavoda za napredek šolstva SRS, Zavoda za pedagoško službo Koper z dne 20.5. in z dne 1.7.1965

5 ibid.: Informacija Pouk italijanske etnične skupine na slovenskih šolah dne 28.3.1966, Zavod za prosvetno pedagoško službo Koper

6 Zakon o vzgoji in varstvu predšolskih otrok. Ur. l. SRS 14/80 Zakon o osnovni šoli. Ur. l. SRS 5/80 Zakon o usmerjenem izobraževanju. Ur. l. SRS 11/80

Ob začasni uvedbi italijanskega jezika kot učnega predmeta v osnovne šole 1959. leta je bila glavna skrb šolskih dejavnikov, kako preiti na dvojezični pouk, kako drugače organizirati šolsko delo, da bo zajamčena enakovrednost jezikov in kultur avtohtonega prebivalstva. Po veliki selitvi prebivalcev italijanske narodnosti (*il grande esodo*) v petdesetih letih, ki je narodnost osiromašila za dve tretjini prebivalcev in po novih sporazumih med državama za uveljavljanje miroljubne koeksistence je bil tak družbeni smoter nujen in upravičen.

Najti je bilo treba italijanskemu jeziku mesto v šolskem življenju. Kakšen pa naj bo pouk italijanščine, s katerim bi dosegli dvojezičnost in večkulturno uzaveščenje mladih, pa naj bi razmišljali kasneje. Ker pa so vsebine vendarle predmet samega pouka, naj se za italijanski jezik jemljejo pri spoznavanju narave in družbe. Z opisovanjem, pripovedjo, poročanjem in podobnimi govornimi dejanji, ki se najpogosteje uresničujejo pri spoznavanju okolja, žive in nežive narave, pa naj učenci dosegajo osnovne sporazumevalne cilje. "Ob koncu obveznega šolanja naj učenci obvladajo najpotrebnejše oblike govora, da se bodo znali pogovarjati o najpreprostejših situacijah vsakdanjega življenja".⁷ Kako naj učitelj s pomočjo didaktičnih sredstev za SND priredi besedilo, da bo uril tudi osnovne jezikovne strukture, ki jih mora učenec znati, da bo lahko oblikoval "najpotrebnejše oblike govora"

Poudarek je torej na govoru, na sporazumevanju, metoda dela pa je prepuščena inventivnosti učitelja. Po vsej verjetnosti so tisti učitelji, ki so obvladali italijanski jezik, učili po direktni metodi. Drugi so si pomagali s prevajanjem. V svoji svetovalni praksi sem še 1980. našla učitelje, ki so opisno sporočilo predstavili v italijanščini, učenci pa so ga v zboru prevedli v materinščino. Vsekakor je šolske dejavnike skrbelo zaradi dodatnega napora, ki so ga morali učenci premagovati ob pouku italijanščine, zato so razmišljali o ukinitvi domačih nalog in celo negativnih ocen pri tem predmetu. Italijanski jezik "naj bi tretirali kot jezik narodnosti, ne pa kot tuj jezik".⁸ Na deklarativni ravni je to priporočilo razumljivo, niso pa znani etapni cilji, vsebine, metode in sredstva, ki bi na operativni šolski ravni usmerjale učence k deklariranemu smotru.

Po petih letih poučevanja italijanskega jezika v osnovni šoli pa je bilo ugotovljeno, da ta pouk ob vsebinah snovi SND na razredni stopnji vse preveč pomeni usvajanje abstraktnih pojmov, ki so redko element sporazumevalnih položajev, vse preveč je ponavljanja in podvajanja vsebin, ne omogoča doživljanja govornih položajev - torej ne razvija sporazumevalnih zmožnosti učencev. Še veliko težje je bilo na predmetni stopnji osnovne šole, kjer je imel učitelj italijanskega jezika še

manj vsebinskih osnov, metodičnih in tehničnih usmeritev.

Junija 1965 je nastal prvi učni načrt za vseh osem razredov osnovne šole, na predmetni stopnji pa so v šolskem letu 1966/67 uvedli poučevanje italijanskega jezika po AV metodi.

Pouk italijanskega jezika je končno dobil *usmeritev*, to je avtentično *metodo poučevanja jezika*. Avdio - vizualna metoda je v tistem času predstavljala najsodobnejšo, najučinkovitejšo in najpopolnejšo didaktično strategijo na področju poučevanja tujih jezikov. Da se je ta metoda tako zgodaj uveljavila pri nas, je zasluga Inštituta za fonetiko pri filozofski fakulteti v Zagrebu, ki je bil neposredno vključen v uveljavljanje AV metode pri francoskem C.R.E.D.I.F. (Centre de Recherche et d'Etude pour la Diffusion du Français), strokovnjaki inštituta pa so sodelovali v avtorskem timu Saint-Cloud-Zagreb.⁹ Avdio-vizualna metoda je bila osnovana na poprejšnji avdio-lingvalni metodi, le da je opustila pretirani mehanizem urjenja in dopolnila glasovno sporočilo s slikovno kontekstualizacijo.

Zaznamujoče v sliki in besedi je del sobesedila, sporazumevalnega položaja, ki se v sekvencah slike in besede poraja kot gibanje, dogajanje. Jezikovni model, ki ga AV metoda izbira, je strukturalno razčlenjen, psihopedagoški princip učenja struktur pa je behaviorističen. Osnovna oblika jezikovne vsebine ostaja (kot pri avdio-oralni metodi) dialog, vendar kot del govornega položaja, ta pa kot del zunajjezikovne situacije, ki jo ponazarja dia-film. Uvodni dialog ponuja številne vaje transpozicije, substitucije in transformacije jezikovnih struktur. Manipulacija z jezikovnimi strukturami naj učence pripelje do avtomatizacije jezikovne rabe. Metodična enota se zaključuje z oblikovanjem izvirnega sporočila, ki nastane po analogiji ali na osnovi usvojenega sistema jezikovnih pravil. Kljub prednostim, predvsem pa kakovostnim premikom, ki jih je 1966. leta vnesla AV metoda v pouk italijanščine, je leta 1980 klavirno pregnana iz obalnih osnovnih šol. Razlogov za to je več, predvsem pa jo je povozil čas.

Največja hiba poučevanja italijanskega jezika po AV metodi je bila, da se je v naših šolah obdržala skoraj petnajst let. Od sredine 60-ih let do 1980 pa so se pedagoške vede in veda o jeziku in njegovem poučevanju spreminjale, razvijale, potrjevale; zavračale so mnoga načela, izhodišča in usmeritve. Prvotna varianta AV metode je doživela veliko prilagoditev, postala je integrativni del širše učne orientacije. Usvajanje jezika ni več temeljilo le na razvijanju govornih navad, vse bolj je dobivalo oblikovalno, razvojno vrednost. Stopnja jezikovne zmožnosti, ki naj jo z vodenim procesom usvajanja dosežemo, naj govorcu omogoči ustrezno, ustvarjalno,

⁷ Že citirani zapisnik z dne 20.5.1965., na str. 4.

⁸ Girard D.: *Le lingue vive e il loro insegnamento*. Brescia, La scuola, 1977

⁹ Girard D.: *Le lingue vive e il loro insegnamento*. Brescia, La scuola, 1977

individualno obarvano odzivanje v sporazumevalnih položajih. Avtonomnost odziva pa omogočajo le metode, ki usmerjajo v divergentnost jezikovnih uresničitev. Didaktična strategija usvajanja jezika mora omogočati pobude učencev. Zavračamo tudi vsebine in metode osvajanja jezika, ki si postavljajo za končni cilj poosebiti v učencu idealnega, tipičnega, avtentičnega govorca, nosilca namišljenih, idealiziranih moralnih in kulturnih lastnosti pripadnika naroda, katerega jezika se uči.

V srednjih šolah Obale je imela italijanščina različen položaj: predstavljala je obvezen tuj jezik (Srednja ekonomska šola, Srednja kovinarska šola), izbirni tuj jezik (Gimnazija), jezik stroke, obvezni ali izbirni (Srednja gostinska šola v Izoli, Srednja pomorska šola v Piranu). Na Gimnaziji v Piranu pa je celo niso poučevali. Kjer je bila italijanščina jezik stroke, so si učitelji za delo v razredu pripravljali kar sami različna delovna gradiva. Včasih so našli ustrezen priročnik pri hrvaških šolskih založbah (Italiano marinaresco, L'italiano per l'economista). Uporabljali so tudi uvožen učbenike (L'italiano per stranieri), antologije in berila, ki so ta čas nastala pri založbi Edit na Reki in so jih uporabljali pri pouku materinščine v šolah narodnosti

Nova šolska zakonodaja (1980) vključuje v izobraževanje za dvojezičnost narodnostno mešanega območja obalnih občin predšolsko stopnjo in srednje usmerjeno izobraževanje. Jezik in kultura narodnosti kot učna disciplina postaneta temeljni element vzgoje za sožitje v šolah s slovenskim jezikom, dobita enakovredno mesto drugim vsebinam v izobraževalnem procesu (prilagojeni predmetniki), zajamčeno kontinuiteto (obvezni pouk jezika od male šole do zaključnega razreda srednje šole), določen obseg in globino znanj (vzgojni program in učni načrt). Specifični družbeni smotri postavljajo pouku italijanskega jezika specifične učne cilje. Kontinuiteta vodenega usvajanja ob spontanem usvajanju jezika v okolju daje učenju italijanščine spoznavno in družbeno oblikovalno vrednost. Motivi iz okolja dajejo temu učenju osmislitev. Pouk italijanskega jezika tudi po specifičnosti jezikovnih potreb, jezikovnih vlog in jezikovne rabe terja temu pouku *samobitno svojstveno učno orientacijo*.¹⁰

Na predšolski stopnji kaže bolj od jezikovnih ciljev drugega jezika poudariti širše spoznavno-razvojne in družbene smotre izobraževanja za dvojezičnost. Spoznavanje jezika naj bo zato v mali šoli sestavni del vseh vzgojnih dejavnosti, metoda in oblika usvajanja pa naj temeljita na otrokovi vedoželjnosti, domišljiji, ustvarjalnosti. Čeprav so vsebine sistematično načrtovane, nji-

hovo uzaveščanje teče v svobodnem tempu, otroku sprejemljivem obsegu in globini (po presoji vzgojitelja: ali ob vsakodnevni krajši zaposlitvi ali v dveh daljših zaposlitvah tedensko). Didaktika zgodnjega učenja drugega jezika je v nastajanju. Rodila se je v zgodnjih šestdesetih letih, znanstvenost so ji dale raziskave mednarodnih institucij,¹¹ aplikativnost pa rezultati spremljanja obsežnih projektov.¹²

Vzgojitelji-izvajalci osnov italijanskega jezika v obalnih vrtcih torej niso mogli seči po pripravljenih gradivih, ustreznih za zgodnje učenje drugega jezika. S pomočjo svetovalne službe koprskе enote Zavoda za šolstvo so pripravili priročnik za to vzgojno dejavnost Girotondo delle quattro stagioni. S tem priročnikom, s pomočjo delovnih gradiv, uvoženih iz Italije, in ob didaktičnih usmeritvah pedagoškega svetovalca za italijanski jezik uravnavajo metodične postopke zgodnjega usvajanja drugega jezika. Temeljna metoda dela je igra; ta naj otroka motivira za govorno dejavnost, ki se na videz spontano poraja, je pa vendarle del vodenega sporazumevanja. Ob igri otroka usmerimo v govorni položaj, za katerega mu vzgojitelj ponudi uporabne, preproste, otrokovemu interesu ustrezne sporazumevalne vzorce. Ko jih otrok usvoji, jih lahko prosto uporablja v dvojezičnem okolju. V tem okolju spoznava, preverja, ugotavlja in dopolnjuje jezikovne in vzgojne elemente dvojezičnosti, ugotavlja njihovo uporabnost in splošno vrednost.

Že učni načrt za osnovno šolo leta 1965 je poskušal vnesti v pouk italijanščine na razredni stopnji vsebine, ki bi ta predmet popestrile in ga tematsko oddaljile od spoznavanja narave in družbe.

V letu 1981 sta nastali slikanici En ten tini I, II za pouk italijanskega jezika v 1. in 2. razredu, ki pa sta zelo zvesti korelaciji s SND. Skupina avtorjev pripravi v letu 1983 priročnik za učitelja, v katerem so navodila za delo z En ten tinijem pri pouku jezika družbenega okolja (slovenskem in italijanskem v SRS, hrvaškem in italijanskem v SRH). Avtorski tim usklajuje, usmerja učitelje v obravnavanje jezika kot sredstva družbene rabe, v dinamiko dialoga in v interakcijo sporazumevalnih položajev. Učitelju so na voljo vzorci pogovornega jezika, mikrodialogi za urjenje jezikovnih struktur in vzorčne učne enote. Besedilo tega priročnika je prvi skromni poskus, da se jezik družbenega okolja opiše v njegovih svojstvenih posebnostih: v jezikovnih vsebinah, vlogah, položajih in da se učitelj usmeri v posebnosti metodike pouka tega

10 Čok L.: Učnovzgojni cilji izobraževanja za dvojezičnost in vzgoje za sožitje v šolah narodnostno mešanega območja obalnih občin SR Slovenije. v: Dvojezičnost: individualne in družbene razsežnosti Ljubljana, Društvo za uporabno jezikoslovje SRS, str. 183 - 189, 1984

11 Prvo srečanje strokovnjakov zgodnjega usvajanja drugega jezika, UNESCO, Hamburg, 1962 Drugo srečanje v Hamburgu, pod pokroviteljstvom Conseil d'Europe in UNESCO, 1966 Tretje srečanje v Uppsali, pod pokroviteljstvom UNESCO, Conseil d'Europe in Medn

12 French from EIGHT: A National Experiment (Slough, Bucks, National Foundation for Educational Research), England, 1968 Poročilo Modern Language Association; Foreign Languages in Elementary Schools, USA, 1961

jezika. En ten tini I in II še danes nista dobila sodobnejše, strokovno in didaktično popolnejše variante.

Umakniti AV metodo iz pouka ni bilo težko, poiskati pa je bilo treba nadomestna učbeniška gradiva, ki bi po sodobnejšem glotodidaktičnem konceptu predstavila usvajanje italijanskega jezika. Na jugoslovanskem knjižnem trgu je zelo malo učbenikov za italijanščino; kar jih je nastalo v sedemdesetih letih, so namenjeni učenju odraslih. Izkušnje z AV metodo ni kazalo ponoviti. Italijani so slabši ambasadorji svojega jezika in kulture kot Francozi ali Angleži.¹³

Za začetno učenje italijanskega jezika tudi med gradivi italijanskih šolskih založb ni ustreznega učbeniškega kompleta. Ustreznejša za rabo v obalnih osnovnih šolah bi bila učbeniška gradiva, ki jih uporabljajo na bolzanskem območju za pouk italijanskega jezika v nemških šolah. Sodelovanje obalnih šolskih dejavnikov z bolzanskimi pa ni bilo posebno uspešno. Problemi izobraževanja na narodnostno mešanem območju Trentino - Alto Adige vsebujejo tudi politično dimenzijo, njihova pedagoška in didaktična iskanja so v preizkušanju in mnoga med njimi še niso doživela strokovnih analiz. Tako je bilo čutiti z bolzanske strani malo pripravljenosti za sodelovanje in odprtosti za izmenjavo izkušenj z obalnimi šolskimi dejavniki.

Ta čas je steklo strokovno kvalitetno in poglobljeno dopolnilno usposabljanje učiteljev italijanskega jezika. Mnogi eminentni strokovnjaki so nakazali učiteljem nova glotodidaktična obzorja, uvoz literature pa je odprl vrata informacijam s tega področja. Najboljši praktiki, z več poguma, didaktične radovednosti in teoretične poglobljenosti so se lotili oblikovanja učbenikov za pouk italijanskega jezika v osnovni šoli. Na seminarjih, delovnih sestankih aktivov učiteljev, v didaktični reviji Scuola nostra in v drugih priložnostnih edicijah pa so nastajale usmeritve v didaktično strategijo pouka italijanskega jezika kot jezika družbenega okolja ter pomagale avtorjem pri koncipiranju učbeniških gradiv. Izšli so učbeniki za pouk italijanskega jezika za razredno in predmetno stopnjo osnovne šole.¹⁴ To je prva serija obveznih delovnih učbenikov, ki kažejo po eni strani prednosti svojstvenih, izvirnih in ustvarjalnih motivov, ki so botrovali njihovu nastanku, po drugi strani pa začetniške hibe, heterogenost strokovnega sloga, kar pa je odsev različnih jezikoslovnih prepričanj med učitelji tujih jezikov.

Če bi poskušali strniti značilnosti teh gradiv in predstaviti njihovo didaktično zasnovo, bi ugotovili, da so tehnike jezikovnega pouka sodobne, poudarek je najprej

na govoru, v 2. razredu se začne opismenjevanje, kasneje pa utrjujejo tako pisno kot govorno sporočanje. S pomočjo vodenega sporazumevanja učenec pridobiva avtonomijo jezikovne rabe. Nekateri ponujajo diferencirane naloge, kar je izredno dragoceno v razredih z velikimi razlikami v predznanju italijanskega jezika. Vsebine učnih enot so življenjske, predstavljajo posebnosti dvojezičnega okolja. Učbeniki so likovno ustrezno opremljeni. Le gradiva za 2. razred so oblikovana kot učni komplet (delovni učbenik, delovni lističi, slikovni slovarček, priložnik za učitelje).¹⁵

Če omenjene ugotovitve povzamemo, vidimo, da kažejo učbeniki določeno usklajenost in da vsebujejo posebnosti didaktične orientacije pouka jezika družbenega okolja. Njihova zasnova je sodobna. Tu pa tam še najdemo ostanke tradicije prejšnjih metod in jezikoslovnih usmeritev (tradicionalizem v podajanju slovnice, strukturalne mehanicistične vaje, pretirani funkcionalizem). Vaja dela mojstra. Upati je, da se bodo isti in novi avtorji še preizkušali v dopolnjevanju in predelavi že nastalih ter oblikovanju novih učbeniških gradiv.

Če smo pouku italijanskega jezika v osnovni šoli postavili za končni cilj razviti sporazumevalno zmožnost učenca do stopnje aktivnega, sporazumevalnim položajem jezikovno ustreznega govornega odzivanja, mu obenem s sporazumevalno zmožnostjo uzavestili sistem italijanskega jezika, pomeni, da smo želeli razviti v učencu čim bolj koordinirano zavest o obeh jezikih: maternem in drugem. S pomočjo pouka italijanščine smo se želeli čim bolj približati idealu: dvojezičnovi zmožnosti šolske populacije. Da bi lahko ugotovili, kako blizu smo globalnemu učnemu smotru pouka italijanskega jezika v osnovni šoli, je bilo nujno diagnostično in kontrolno preverjati uspešnost tega pouka. Ustreznost učnih vsebin in metod, strokovnost in učinkovitost učiteljevega dela, kvaliteto in kvantiteto učenčevega napredovanja je težko meriti, če ni na voljo preizkušenih, objektivnih, strokovno in didaktično ustrezno pripravljenih inštrumentov preverjanja. Učitelji italijanskega jezika v osnovni šoli in svetovalna služba Zavoda za šolstvo so si zastavili delni cilj: ugotoviti ali so učenci pred zaključkom osnovne šole dovolj izurili jezikovne spretnosti za tekoče sporazumevanje v italijanskem jeziku v srednji šoli in ali so usvojili jezikovni sistem do take mere, da bodo lahko nadaljevali poglobljanje jezikovnih oblik, odnosov in razmerij.

V letih 1981 do 1985 je 2953 učencev sedmega razreda opravilo diagnostično preverjanje iz italijanskega jezika. Učenci so vsako leto, ob novem inštrumentu

13 Prvi multimedijski kompleti za začetno učenje tujega jezika v otroški dobi: Bonjour Line (Paris, Didier, 1965), Frere Jacques (Paris Hachette 1968), Jingle Bells (Paris, Didier, 1969), tem sledijo mnogi drugi

14 Čok L., Dellore N. Imparo l'italiano giocando. Reka, Edit 1983, za 3. razred Sušanž Z., Lipovac V. Il mio primo libro d'italiano. Reka, Edit, 1982, za 4. razred Sušanž Z. - Lipovac

V.: Ciao amici, Edit Reka, 1984, za 5. razred Pahor-Lenassi K. in Mihalič Z.: Studiamo insieme, Edit Reka, 1989, za 6. razred

15 Čok L. - Dellore N.: Gioco e parlo ... Parlo e gioco, učbeniški komplet za pouk italijanskega jezika v 2. razredu osnovne šole, 1990

preverjanja, pokazali svoja temeljna jezikovna znanja, obenem pa dokazali, da so odpravili vrzeli v poznavanju in rabi jezikovnih struktur, ki jih je ugotovil predhodni test. Ob vsakem diagnostičnem preverjanju je nastala lista tipičnih napak, ki je prikazala jezikovne primanjkljaje določene generacije učencev.

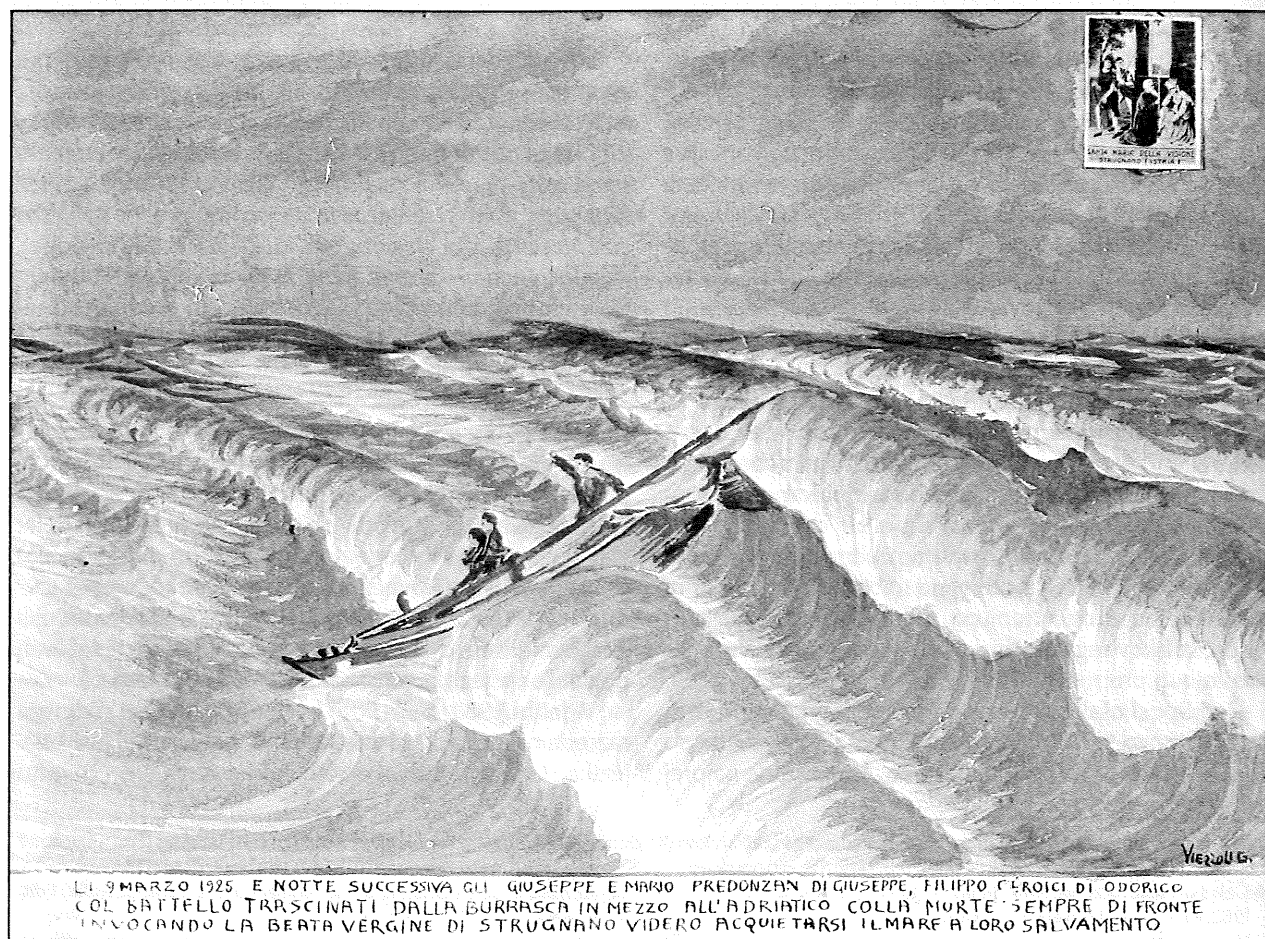
Italijanski jezik v srednji šoli je splošno izobraževalni predmet ali jezik stroke. Italijanščina kot jezik stroke je že imela nekaj tradicije v gostinstvu, pomorskem prometu in tehnični usmeritvi. Nastal je enoten učni načrt (1981) za skupni del vsebin, dodatna navodila za posamezen program pa so opisala posebne cilje, vsebine in metodične postopke, ki so diferencirali pouk italijanskega jezika na osnovi potreb posamezne usmeritve. Za strokovni obseg vsebin so si učitelji sami pripravljali strokovna gradiva. Na seminarjih usposabljanja, (v posebnih delovnih skupinah) pa so s pomočjo različnih metodičnih priročnikov oblikovali didaktične postopke učnega dela s strokovnimi besedili.

Težave pri usvajanju jezika stroke so pogosto izvirale iz različne stopnje sporazumevalne zmožnosti učencev

na ravni pogovorne variante knjižnega jezika, povzročali pa so jih različni primanjkljaji pri usvajanju jezikovnega sistema.

Pretežni del učencev ima na začetku srednješolskega izobraževanja za seboj 9 let (600 ur) vodenega usvajanja italijanskega jezika; nekateri so se vključili v osnovno šolo na Obali ob priselitvi in so se začeli učiti italijanski jezik kasneje od drugih učencev; spet drugi prihajajo brez vsakršnega predznanja iz italijanskega jezika in se po osnovni šoli, ki so jo obiskovali drugje, šolajo na obalnih srednjih šolah. Tudi za slednje je pouk italijanskega jezika obvezen. Tako je nujno razdeliti učence po oddelkih na začetnike in nadaljevalce.

S tradicionalnim poukom ekstenzivnega tipa učenec v srednji šoli še razvija pisno sporočanje, z jezikovnim poukom pa si utrjuje potrebo po pravilni jezikovni obliki sporočila. Razumevanje besedil v različnih socialnih in funkcijskih zvrsteh italijanskega jezika pa mu je lahko oteženo. Prav tako se znajde v zagati v govornih položajih, kjer so sporazumevalne vloge jezika zahtevnejše, govorna dejanja pa bolj zapletena.



Slika št.13: Ex voto treh mornarjev, 1925, akvarel, 42,5 x 31,5 cm

Jezikovno znanje, ki ga je doslej usvojil, mu vslej ne omogoča sproščenega in učinkovitega sodelovanja v sporazumevanju. Učenec pogosto premalo zaupa v svoje znanje italijanskega jezika, ne vključuje se v razgovor z zadovoljstvom. Te ovire postajajo psihološko pogojene, učenčeva zadržanost pa utegne negativno učinkovati na udeleženca v sporazumevanju, ki je italijanske narodnosti. Ta pač mora uporabljati slovenski jezik, da se sporazumevalni stik lahko ohrani. Ovirana je dvojezična komunikacija, brez nje pa so zapostavljene vse vrednote interakcije odnosov in razmerij v stiku jezikov in kultur.

Učna orientacija v srednji šoli mora zato ob tradicionalnem urniško zasnovanem pouku vključevati tudi nove oblike intenzivnega učnega ritma, interdisciplinarno in izvenšolsko usvajanje vsebin, projektne in druge aktivne metode pouka, ki učenca usmerjajo v samostojno delo in samoizobraževanje.

V šolskem letu 1984/85, delno tudi v šolskem letu 1985/86, so učitelji italijanskega jezika pod vodstvom svojega pedagoškega svetovalca preoblikovali pouk italijanskega jezika v srednji šoli.

1. Specifične vsebine, s katerimi naj pouk usmerja učence v dvojezičnost in kulturno komplementarnost, je učenec vodeno odkrival in spontano doživljal v svojem življenjskem okolju. Te vsebine je sam urejal, obdeloval v razredu in pri tem usvajal jezikovna znanja. Strokovne vsebine je spoznaval v obliki monografskih kurzov. Elemente kulturne raznolikosti okolja pa je odkrival v neposredni izkušnji in v neposrednem stiku s snovalci kulturnih vsebin.

2. Projektna metoda dela, strnjena oblika pouka, metoda demonstracije in samoizobraževanje so popestrili pouk italijanskega jezika. Uresničitev tako zasnovanega učnega dela pa je pomenila tudi interdisciplinarno povezovanje vsebin italijanskega jezika z estetskimi vzgojami, zgodovino, zemljepisom, materinščino in spodbujala timsko vodenje pouka.

Razšoljanje učnega dela je terjalo drugačno organizacijo pouka italijanščine, prenovu njegovega načrtovanja in celo spremenjeno načrtovanje dela šole v celoti.

3. Učiteljevo delo je postalo zahtevnejše, obsežnejše. Njegove učne pripave so obsegale organizacijsko sestavljene postopke, didaktično razčlenjene tehnike, pedagoško utemeljene in strokovno trdne vsebine.

4. Učenci so različne in pester delovne zadolžitve opravljali pri pouku, po njem pa tudi doma. Večina se je aktivno vključila v samostojne oblike dela, v individualnih in skupinskih zadolžitvah.

Po dveh letih prenovе pouka italijanskega jezika v srednji šoli so bili rezultati spremljanja spodbudni. Učenci so bili motivirani za tak pouk, njihovi izdelki so dokazovali veliko poglobljenega in ustvarjalnega dela. V okolju so bile njihove razstave, objave in druge oblike podružabljanja informacij o pouku italijanščine sprejete

z zanimanjem in pohvalami. Učitelji so veliko delali, vendar sta jim uspešnost tako zasnovanega pouka italijanščine in dinamika novih odnosov med učenci, učitelji in družbenimi dejavniki potrjevali pričakovanja. Večina ravnateljev ali pedagoških vodij šol je voljno sprejemala spremenjeno učno situacijo jezika družbenega okolja in spremljala dosežke učencev.

Prenova pouka italijanskega jezika je srednje šole, ki so to prenovi sprejele, temeljito razgibala. Za organizacijo izvenšolskih oblik dela pri tem pouku je bilo treba delno razbiti urniško in razredno organiziranost šolskega dela. Premiki učencev niso bili vselej nemoteči, dinamika aktivnega dela učencev je motila zagovornike rigidnejše discipline pri šolskem delu. Timskega pouka in interdisciplinarnih povezav vsebin skoraj ni bilo. Učiteljem drugih predmetov se je zdelo, da pomeni tako združevanje vsebin podvajanje dela. Predstavitev istih vsebin se jim je zdela smotrnejša pri pouku njihovega predmeta. Nekatere izdelke učencev so sicer predstavili novinarji in televizija, na šolah pa niso našli prostora ne domislili oblike njihove trajnejše ohranitve. Učitelji italijanskega jezika so bili preobremenjeni. Nove metode in oblike dela niso vselej omogočale vrednotenja učnega dela po tradicionalnih kriterijih ocenjevanja jezikovnih znanj. Zaupano jim je bilo delo, ki ga s formalnim normiranjem obsega pedagoške dejavnosti ni mogoče vselej izmeriti.

Vse te težave so ovirale, da bi se obdobje prenovе pouka jezika družbenega okolja nadaljevalo v rednih, ustaljenih oblikah in metodah dela. Dokler je pedagoški svetovalec, tudi v vlogi nadzornika, lahko neposredno vodil, soorganiziral in spremljal v celoti novo učno orientacijo pouka italijanščine, se je ta resnično uvajala. Prepuščena predvsem volji in moči učiteljev italijanskega jezika, pa se ni mogla ohraniti. Danes se pri pouku italijanskega jezika v srednji šoli izvajajo le segmenti prenovе, poučevanje jezika družbenega okolja se vse bolj vrača v tradicionalni statični slog učnega dela.

Učitelji italijanskega jezika potrebujejo poleg temeljne še specifično usposobljenost

Obstoj in razvoj dvojezičnosti ustvarjajo dvojezični govorci v družbenem okolju, ki dvojezikovno sporazumevanje omogoča in spodbuja. Da so te spodbude dovolj močne, pa morajo nastajati na vseh ravneh človekovega delovanja, v vseh sferah medčloveškega vplivanja.

Mnoge družbene skupnosti spodbujajo le enosmerno dvojezičnost pripadnikov manjšinskih narodnosti. Milijoni pripadnikov teh skupnosti postanejo dvojezični govorci brez načrtnega usvajanja dveh jezikov v šoli. Šola oblikuje najhitreje pa tudi najbolj učinkovito takega dvojezičnega govorca, ki je tudi kulturno bogata, za različnost kvalitete občutljiva in strpna osebnost. Te cilje je

poskušal prilagojeni model šolstva na Obali uokvirili v šolski proces.

Kakšen pa naj bo učitelj italijanskega jezika, spoznavnega in vzgojnega predmeta obenem? Ali ima znanja in sposobnosti, voljo in moč, da bo zaupano vlogo tudi udeležil? Ob začetku uvajanja italijanskega jezika v osnovno šolo (1959) dokumenti postavljajo učitelju temeljno (tedaj tudi edino) zahtevo: poglobljeno znanje jezika, ki ga bo učil, to je *strokovno usposobljenost*. Razmišljali so celo o kriterijih, po katerih bi stopnjo usvojene jezikovne zmožnosti učitelja ugotavljali.¹⁶

Danes teče poučevanje italijanskega jezika na več stopnjah izobraževanja, pa še nismo jasno določili vsebine, stopnje in načina usposabljanja učiteljev italijanskega jezika za različne potrebe izobraževanja za dvojezičnost.

a) Zgodnje učenje drugega jezika v mali šoli je zaupano vzgojitelju.

Zasnovanost predšolske vzgoje ne dopušča predmetnega uvajanja italijanskega jezika. Avtentičnih govorcev tega jezika, ki bi bili obenem usposobljeni vzgojitelji predšolskih otrok, ni dovolj, da bi lahko uvedli poučevanje dveh vzgojiteljev po načelu: vsak vzgojitelj svoj materni jezik. V program usposabljanja za vzgojiteljsko delo na predšolski stopnji je v srednji šoli in v višjem programu usposabljanja italijanski jezik obvezni predmet. Za izvajanje italijanskega jezika v mali šoli pa absolviranje tega prilagojenega programa ni pogoj.

b) Na razredni stopnji osnovne šole poučujejo italijanski jezik razredni učitelji, ki so se v srednjem in višjem programu izobraževanja usposobili tudi za poučevanje jezika družbenega okolja. Na predmetni stopnji poučujejo predmetni učitelji ali profesorji italijanskega jezika, diplomanti I. ali II. stopnje Filozofske fakultete. Če nastanejo kadrovske primanjkljaji (in ti nastajajo prepogosto) poučujejo drugi jezik na razredni stopnji razredni učitelji, ki se za ta pouk niso usposobili. Pogosto potiskamo razredne učitelje, usposobljene za začetno poučevanje italijanskega jezika, na predmetno stopnjo, kjer jih potrebe po poglobljenem poznavanju drugega jezika spravljajo v stiske.

c) Na srednjih šolah poučujejo profesorji italijanskega jezika.

Učiteljev jezik kot sredstvo in vsebina pouka neposredno učinkuje na učenčevo usvajanje italijanskega jezika. Učiteljevo znanje jezika pa učinkuje na učenca tudi posredno, v obliki pisanih besedil, jezikovnih shem, zbranih in izbranih nalog, strokovnih in poljudnih besedil v italijanskem jeziku, ki jih učitelj pripravi za svoj pouk. Učitelj je tudi avtor učbenikov ali vsaj manipulativnih materialov za pouk drugega jezika. Ali je njegovo poznavanje jezikovnih teorij, interdisciplinarnih povezav vsebin med vedo o jeziku in drugimi vedami, informacij o opazovanju učinkov jezikovnega odzivanja v času in

prostoru dovolj široko in poglobljeno, da ne bo učencem podajal nedomišljenih, zastarelih neuporabnih jezikovnih šablon?

Bodočemu učitelju, ki se usposablja tudi za poučevanje jezika družbenega okolja, so na voljo poleg prilagojenih pedagoških programov v srednji šoli tudi prilagojeni višji programi za vzgojitelje predšolskih otrok in visoki za učitelje razrednega pouka. V predmetnike teh univerzitetnih programov sta vključena italijanski jezik (v skromnem obsegu od 45 do 60 ur) in metodika zgodnjega učenja italijanskega jezika za vzgojitelje predšolskih otrok oziroma didaktika tega jezika za učitelje razrednega pouka (v obsegu 120 ur). Prilagojeni program za vzgojitelje se izvaja le kot študij ob delu. To pomeni, da se vzgojitelji, ki redno študirajo v Ljubljani ne usposobijo za uvajanje italijanščine v mali šoli. Za te in za one, ki se niso redno izobraževali po srednji šoli, organizira koprška enota Pedagoške fakultete občasne tečaje poglobljanja italijanskega jezika in didaktike tega jezika.

Že četrto leto teče v Kopru *didaktična delavnica za zgodnje učenje italijanskega jezika ELLE* (Educazione logico linguistica elementare). Trikrat letno se vzgojitelji in razredni učitelji na dvodnevem seminarju seznanjajo s teoretičnimi osnovami zgodnjega usvajanja italijanskega jezika ter poizkušajo v skupinskem delu prenesti teoretska znanja v pedagoško prakso. To delavnico vodijo italijanski strokovnjaki (pedagog, jezikoslovec, likovnik) in didaktik italijanskega jezika s Pedagoške fakultete. Žal, to delavnico obiskuje le 20 učiteljev in vzgojiteljev v mali šoli, ker šole ne morejo pogrešati pri pouku večjega števila učiteljev.

Učitelji v osnovni in srednji šoli pridobivajo svojo strokovno usposobljenost na Filozofski fakulteti, na oddelku za italijanski jezik in književnost. Visokošolski program italijanskega jezika nima diferenciranih smeri študija. Potrebe šolstva na Obali pa narekujejo specifično usposabljanje učitelja, ki bi poleg znanstvene obravnave italijanskega jezika in književnosti dobil tudi potrebna znanja družbenega, psihološkega in pedagoškega jezikoslovja, aplicirana na pouk jezika.

Seminarji italijanskega jezika so v letih 1981 - 1989 dopolnilno usposabljali učitelje. V štirih dnevih na leto so se učitelji italijanskega jezika pod vodstvom najboljših domačih in tujih strokovnjakov seznanjali z najnovejšimi raziskavami in analizami dvojezičnosti v svetu, z vsebinami psiholoških in socioloških obravnav italijanskega jezika. Pretežni del seminarja je bil namenjen glotodidaktičnemu usposabljanju. Temu so bili posvečeni seminarji italijanskega jezika in kulture v Italiji. Ti seminarji in druge oblike dopolnilnega izobraževanja učiteljev italijanskega jezika so bili vključeni v kulturno sodelovanje med Italijo in Jugoslavijo. Finančne možnosti meddržavnega sodelovanja pa so te seminarje šte-

16 Že citirani zapisnik z dne 4.4.1959 na str. 3

vilčno razpolovili in časovno razmaknili na vsako drugo leto.

Raziskava in eksperiment bosta spremenila pedagoško prakso v laboratorij za proučevanje in usvajanje dvojezičnosti

Jeziki in kulture v stiku spreminjajo družbeno in kulturno osnovo skupnosti, sproščajo teze družbene, ekonomske in politične vsebine. Na področju diahroničnega opazovanja jezika so predvsem zanimivi pojavi, ki spreminjajo zaradi jezikovnega stika jezikovni sistem in polja besednega pomena obeh jezikov. Jezikovna podoba se v družbeni rabi ne razlikuje le od knjižne, različna je tudi od praktično sporazumevalne v čistem jezikovnem okolju.

Na področju družbenosti jezika dinamika odnosov kolektivne dvojezičnosti temeljito spreminja že tako sestavljene in zapletene odnose med jezikom in družbeno skupnostjo.

Komplementarnost kultur pa tudi njuno izključevanje ali medsebojno izirvanje preoblikujejo antropološko-civilizacijsko podobo skupnosti (način doživljanja in spoznavanja sveta, dinamika navad, običajev, ohranjanja kulturne dediščine, ekonomska in politična struktura življenja).

Dvojezičnost kot organizacija življenja spodbuja družbene in politične reakcije: od demokratičnih do omejitvenih in asimilacijskih upravnih posegov v družbeno življenje narodnostno mešane skupnosti. Slovenska narodnostna in šolska politika sta demokratično naravnani. Strokovna srečanja opazovalcev dvojezičnosti¹⁷ na slovenski pa tudi na mednarodni ravni so ocenila, da premalo spremljamo in analiziramo slovensko varianto šolske ureditve na narodnostno mešanih območjih, da

je uravnavanje delovanja obeh slovenskih modelov (obalnega in prekmurskega) premalo podkrepljeno z rezultati njihovega raziskovanja, da zanemarjamo podružbljanje informacij o naši pedagoški praksi.

Raziskovalni inštituti Slovenije (sociološki, pedagoški in narodnostni) so sicer temeljito zastavili raziskovalno delo na posameznih segmentih dvojezičnosti, vendar delujejo nepovezano, nimajo celovitega in poglobljenega programa raziskovanja tega družbenega pojava. V zadnjem času so zasnovali tudi na univerzitetni ravni večje interdisciplinarne raziskave (Kultura Slovenske Istre).

Šole prekmurskega in obalnega narodnostnega območja pa predstavljajo laboratorij proučevanja jezikovnih, družbenih, psihodinamičnih in didaktičnih vidikov dvojezičnosti. To proučevanje je lahko empirično utemeljeno in aplikativno.¹⁸

Pripravljeni eksperimenti, akcijske raziskave in inovacije bi prispevali k udejanjanju teoretičnih izsledkov. Zgodnje dvojezično branje, uzaveščanje analognosti in sistematičnosti jezika z upoštevanjem miselnih procesov, ki povezujejo materinščino z drugim jezikom, simultano in zaporedno opismenjevanje v dveh jezikih stalnost in spremenljivost zakonitosti jezikovnega sporazumevanja in podobne vsebine se kar ponujajo takemu empirično zasnovanemu delu.

Laboratorij torej imamo, vsebine eksperimentiranja tudi. Neprestano reformiranje naše šolske prakse ne prizanaša prilagojeni šoli našega območja. Reformni pretresi ovirajo ali celo onemogočajo kontinuiteto eksperimentalnega dela, zavirajo raziskovalno pot in potiskajo inovacije pouka na rob šolskega dogajanja, še preden se lahko pokaže njihova uporabnost v šolski praksi.

¹⁷ Langues et Cooperation Europeenne, 2^{eme}

Colloque International du CIREEL, Urbino, septembre 1981 - Verso un'educazione interlinguistica e

transculturale, CMIEB, settembre 1983, Mantova - Vzgoja in izobraževanje v večkulturnih družbah, Inštitut za narodnostna vprašanja v Ljubljani in OECD/CERI, Ljubljana, oktober 1985

¹⁸ Nečak-Luk A.: Vzgoja in izobraževanje v večjezičnih okoljih, Pedagoški inštitut pri Univerzi v Ljubljani, 1989

RIASSUNTO

La lingua italiana quale materia di studio obbligatoria istruisce al bilinguismo gli allievi delle scuole elementari e medie del territorio nazionalmente misto della regione costiera della Slovenia. Scopo principale dell'insegnamento è, oltre all'acquisizione di conoscenze linguistiche, far prendere coscienza ai ragazzi delle differenze culturali e dei valori della coesistenza dei popoli e delle civiltà. Questo contributo illustra gli sforzi del personale pedagogico e gli intenti dei fattori sociali tesi a realizzare questo scopo nelle scuole del Litorale sloveno nell'ambito di un modello pedagogico adeguato.

*L'autrice, insegnante di lingua italiana e consulente pedagogico per questa materia, ha cercato di applicare questi assunti teoretici nella pratica scolastica e, sotto forma di innovazioni ed esperimenti, ha tentato di creare un orientamento didattico per lo studio precoce della seconda lingua. La parte empirica di questo progetto è stata pubblicata in *Linguistica XXX*, Facoltà di Lettere e Filosofia, Ljubljana 1990, pp.151-167.*

Questo articolo illustra i tentativi riusciti ma anche i fallimenti che durante il periodo dal 1959 al 1990 hanno portato la lingua italiana nel sistema dell'istruzione, le hanno trovato una collocazione ed un ruolo nella scuola, definendone i contenuti.

LITERATURA

1. Arhiv ZZŠ SRS OE Koper
2. **Čok L., Dellore N.** Imparo l'italiano giocando (za 3.razred). Reka, Edit, 1983
3. **Čok L.:** Učnovzgojni cilji izobraževanja za dvojezičnost in vzgoje za sožitje v šolah narodnostno mešanega območja obalnih občin SR Slovenije. v: Dvojezičnost: individualne in družbene razsežnosti Ljubljana, Društvo za uporabno jezikoslovje SRS, str. 183 - 189, 1984
4. **Čok L. - Dellore N.:** Gioco e parlo ... Parlo e gioco, učbeniški komplet za pouk italijanskega jezika v 2. razredu osnovne šole, 1990
5. French from EIGHT: A National Experiment (Slough, Bucks, National Foundation for Educational Research), England, 1968
6. **Girard D.:** Le lingue vive e il loro insegnamento. Brescia, La scuola, 1977
7. - Langues et Cooperation Europeenne, 2 eme Colloque International du CIREEL, Urbino, september 1981
8. **Nečak-Luk A.:** Vzgoja in izobraževanje v večjezičnih okoljih, Pedagoški inštitut pri Univerzi v Ljubljani, 1989
9. **Pahor-Lenassi K. in Mihalič Z.:** Studiamo insieme (za 6.razred). Edit, Reka, 1989,
10. Poročilo Modern Language Association; Foreign Languages in Elementary Schools, USA, 1961
11. Statut občine Koper z dne 7.3.1974
12. **Sušanj Z., Lipovac V.** Il mio primo libro d'italiano (za 4. razred). Reka, Edit, 1982
13. **Sušanj Z. - Lipovac V.:** Ciao amici (za 5. razred). Edit, Reka, 1984
14. Zakon o osnovni šoli. Ur.l. SRS 5/80
15. Zakon o usmerjenem izobraževanju. Ur.l.SRS 11/80
16. Zakon o vzgoji in varstvu predšolskih otrok. Ur.l. SRS 14/80