

V ITALIJANSKIH TESTENINAH NA PAPIRJU IN SPLETU: SLOVNIČNA ZMOŽNOST JUŽNOSLOVANSKIH GOVORCEV SLOVENŠČINE KOT DRUGEGA JEZIKA V RAZLIČNIH OKOLJIH UČENJA IN PREVERJANJA

V prispevku preverjam, kako uspešni so južnoslovanski govorniki slovenščine kot drugega jezika pri rabi slovenskih sklonov. Osredotočam se na nalogo iz pisnega izpita na lektoratu slovenščine in primerjam študente, ki so izpit reševali na roko v razredu, s študenti, ki so se slovenščino delno učili na daljavo in tako reševali tudi izpit. Skloni so zahtevni za vse študente. Najtežavnejša sta mestnik množine in brezpredložna raba dajalnika. Študenti, ki so izpit reševali na daljavo, so uspešnejši, predvidoma zaradi manjšega nadzora učitelja nad uporabo zunanjih virov pri reševanju, je pa med njihovimi rešitvami več primerov napačnega zapisa ali rabe napačnega besedišča. Makedonski študenti, predvsem tisti, ki so izpit reševali na daljavo, pa so uspešnejši kot študenti, katerih prvi jezik je bosanščina, črnogorščina, hrvaščina ali srbščina.

Ključne besede: slovenščina kot drugi jezik, jezikovno testiranje, slovnična zmožnost, samostalnik, učenje na daljavo

0 Uvod

Jezikovna zmožnost je kompleksen preplet različnih zmožnosti, med katerimi je tudi slovnična zmožnost, torej »poznavanje slovnice nekega jezika in sposobnost njene uporabe« (Skupni evropski jezikovni okvir 2011: 136). Čeprav se je poučevanje tujih jezikov po strukturalističnem navdušenju druge polovice 20. stoletja preusmerilo na jezikovne funkcije, upoštevanje konteksta ipd. (Skela 2011: 119–122), pa praksa poučevanja, vsaj pri slovenščini kot tujem oziroma drugem jeziku, slovnične zmožnosti ne zapostavlja. Skupni evropski jezikovni okvir kot še vedno najpomembnejša referenca za vse, ki se ukvarjajo s poučevanjem tujih jezikov, priznava, da je slovnična zmožnost »seveda najpomembnejša« (Skupni evropski

jezikovni okvir 2011: 174). Tudi v učbeniškem gradivu za slovenščino kot tuji oz. drugi jezik slovnična zmožnost ni zastavljena.¹

Za tuje govorce slovenščine² so eno od ključnih slovničnih poglavij, ki ga morajo usvojiti ob začetnem učenju slovenščine, sklonne paradigme. Težave z njimi se pojavljajo pri večini domačih govorcev na vseh stopnjah učenja, čeprav jih je pri govorcih z bolj razvito sporazumevalno zmožnostjo v slovenščini seveda manj. Manj pogoste so tudi pri govorcih sorodnih jezikov, kakršni so za slovenščino srbski, hrvaški, bosanski ali črnogorski jezik. Pri teh govorcih so namreč tovrstne paradigme del jezikovnega sistema tudi v prvem jeziku.

Zaenkrat je bilo v slovenskem prostoru le malo raziskav, ki bi se specifično posvečale problematiki sklonov pri učenju slovenščine kot drugega oz. tujega jezika (prim. Savić 2020). Tudi sama kot učiteljica dajem učenju sklonov omejen poudarek, saj so skloni le eden od vidikov jezikovne zmožnosti v slovenščini in ne smejo biti osrednja točka jezikovnega pouka.

1 Raziskava

V tem prispevku predstavljeno raziskavo sem izvedla zaradi specifične situacije, ki jo je spomladi 2020 povzročila pandemija koronavirusa in zaradi katere se je celotni visokošolski pouk prestavil v spletno okolje. Predmet raziskave je bila uspešnost govorcev slovenščine kot drugega jezika pri reševanju naloge za preverjanje oblikoskladenjske zmožnosti, natančnejše sklonskih oblik. Ponudila se mi je namreč priložnost za primerjavo med študenti, ki so se slovensko učili in izpit reševali fizično oz. prek spleta. Ne glede na oportunistično odločitev za primerjavo pa so rezultati dovolj relevantni, da so zanimivi tudi za širšo strokovno javnost.

Metodološko raziskava sodi v kontekst analize napak, ki se je uveljavila v šestdesetih in sedemdesetih letih dvajsetega stoletja (Dagneaux idr. 1998: 163–164). V klasični obliki analiza napak poteka v petih fazah: zbiranje gradiva, prepoznavanje napak, opis, razlaga in vrednotenje napak (Pirih Svetina 2005: 37–40). Za slovenščino kot drugi oz. tuji jezik je do sedaj najkompleksnejšo analizo napak izvedla N. Pirih Svetina v svoji doktorski raziskavi (Pirih Svetina 2005: 37–40). Čeprav je analiza napak kot samostojna raziskovalna metoda po nekaj desetletjih zamrla, se dandanes spet uporablja ob zavedanju, da še zdaleč ne daje celovitega vpogleda na vmesni jezik učečih se in jo je nujno kombinirati z drugačnimi pristopi. Tako je denimo analiza najpogostejših jezikovnih napak domačih govorcev slovenščine v

¹ Če pogledamo dvojne učnih gradiv, ki se trenutno najpogosteje uporabljata za poučevanje južnoslovanskih govorcev začetnikov – kar je stopnja zmožnosti govorcev, vključenih v analizo v tem prispevku – je v učbeniku *Gremo naprej* (Petric Lasnik idr. 2009) usvajanju slovničnih vsebin namenjenih približno 44 od 119 strani, v učbeniku *Slovenska beseda v živo 1b* (Markovič idr. 2013) 20 od 134 strani, v delovnem zvezku iz istega kompleta pa 38 od 108 strani.

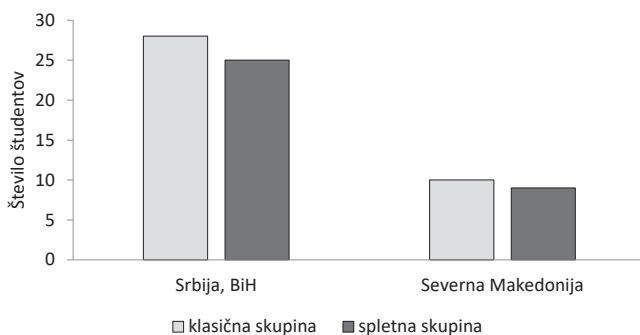
² Moška slovnična oblika je v tem prispevku uporabljena kot slovnično nevtralna.

korpusu Šolar izhodišče za oblikovanje bolj ciljno usmerjenih učnih gradiv (prim. Kosem in Može 2011).

1.1 Vzorec

Redno vpisani mednarodni študentje Univerze v Ljubljani so v prvem letu svojega študija upravičeni do udeležbe v modulu Leto plus,³ v okviru katerega obiskujejo dva semestra lektorata slovenščine. Velika večina teh študentov prihaja z južnoslovenskega območja, zato na lektoratu oblikujemo jezikovno razmeroma homogene skupine popolnih začetnikov iz Bosne in Hercegovine, Črne Gore, Hrvaške, Srbije in Severne Makedonije. V tej raziskavi bom predstavila rezultate študentov na Letu plus, ki sem jih poučevala v dveh zaporednih študijskih letih. 38 študentov, ki jih bom za potrebe prispevka imenovala **klasična skupina**, je lektorat obiskovalo v študijskem letu 2018/19. Druga pa je t. i. **spletna skupina** 34 študentov, ki se je slovensko učila v študijskem letu 2019/20.

Kot je razvidno iz grafikona 1, med skupinama ni bilo pomembnejših razlik glede držav izvora.⁴ Podobno velja za spol, saj je bil v obeh primerih približno 70-odstotni delež žensk. Ključna razlika med skupinama, ki jo v tej raziskavi upoštevam kot spremenljivko, je torej okolje oz. način učenja slovenščine. Študenti klasične skupine so vse obveznosti na lektoratu opravili fizično, v predavalnici. V spletni skupini pa se je po začetku drugega semestra jezikovni pouk zaradi epidemije covida-19 preselil na splet.⁵



Grafikon 1: Študenti obeh skupin po državah⁶

³ Prim. <https://www.uni-lj.si/studij/leto-plus/>.

⁴ V primeru vseh študentov so bile države izvora enolično povezane z njihovim prvim jezikom: za vse študente iz Severne Makedonije je bila prvi jezik makedonščina, za študente iz Srbije, BiH, Hrvaške in Črne gore pa srbsčina, bosanščina, hrvaščina oz. črnogorščina (prim. opombo 6).

⁵ Nekateri študenti so tudi v drugem semestru ostali v Sloveniji, drugi pa so večino drugega semestra po začetku epidemije preživel v svojih državah, torej v neslovensko govorečem okolju. Zanje je slovenščina dejansko postala tuji jezik.

⁶ Izkušnje iz razreda zaenkrat kažejo, da med govorce iz Srbije, Hrvaške, Bosne in Hercegovine ter Črne gore ni pomembnejših razlik pri usvajanju slovenščine, zato so zanje podatki v tem grafikonu združeni.

Ob koncu vsakega od obeh semestrov lektorata slovenščine so študenti opravljali izpit, sestavljen iz pisnega in ustnega dela. Pisni izpit, ki je bil vir za to analizo, so delali po koncu letnega semestra, torej po dveh semestrih učenja slovenščine. V klasični skupini so ga reševali v predavalnici pod nadzorom učitelja in pisali na papir. V spletni skupini so izpit pisali na daljavo, v spletni učilnici v okolju Moodle. Pred pisanjem študentom nisem dala navodil glede uporabe zunanje pomoči, kar pomeni, da je nisem niti eksplicitno dovolila niti prepovedala. Med reševanjem so sicer imeli vklopljene kamere, vendar nisem nadzorovala, s katerimi spletnimi stranmi ali drugimi pripomočki si pomagajo. Edina omejitev, ki so jo imeli, je bil čas, ki so ga imeli za reševanje približno enako obsežnega testa kot pri klasični skupini na voljo manj – klasična skupina je imela na voljo 90, spletna pa 70 minut. Obe časovnici sta se izkazali kot ustrezni, da so vsi študenti do konca rešili izpit.

1.2 Instrument

V raziskavi sem primerjala, kako uspešni so bili študenti pri reševanju naloge za preverjanje oblikoskladenjske zmožnosti. Uporabljeni instrument je bila naloga v pisnem izpitu, ki je bila enaka v izpitih obeh skupin študentov. Šlo je za klasično nalogo za preverjanje poznavanja sklonov: besedilo z izpuščenimi besednimi zvezami, ki so navedene v oklepajih in jih je treba vstaviti v ustreznem sklonu. Študent sam prepozna, kateri sklon mora uporabiti, in ga ustrezno tvori. Naloga ni komunikacijsko naravnana in ni avtentična, je pa del železnega nabora slovnčnih nalog na lektoratu slovenščine in študenti so takega reševanja dobro navajeni.

Besedilo je bilo prirejeno po kratki spletni novici. Navajam ga z rešitvami, ki so podčrtane:⁷

Roger Federer bo kmalu dopolnil 38 let (leto), vendar ostaja v vrhu svetovnega tenisa. Ob povratku (povratek) na turnir Roland Garros navdušuje s formo (forma), ki jo ohranja kljub nezdravi prehrani (nezdrava prehrana). Na njegovem jedilniku so marmelada, čokolada, bonboni, pecivo, sladoled, lizike, uživa tudi v italijanskih testeninah (italijanske testenine, M), med tekmami pa si privoščijo energijske ploščice z lešniki (lešnik, M). Švicar se torej drži povsem drugačnih prehranskih smernic kot denimo Novak Đoković, ki je brezglutensko dieto (brezglutenska dieta) že večkrat predstavil širnemu svetu (širni svet).

Besedilo je bilo izbrano tako, da so se v njem kot neznanke pojavile besedne zveze v vseh sklonih. Sestavljali so jo standardni primeri rabe vseh sklonov, brez izjem ali posebnosti. Takšne primere smo s študenti obeh skupin na lektoratu veliko vadili.

⁷ Prim. <https://www.24ur.com/sport/ostalo/svicarski-sladkosned-federer-priznal-da-brez-slabe-vesti-gresi.html>. M pomeni, da mora biti vstavljena oblika v množini.

1.3 Raziskovalne metode

Naloge študentov klasične skupine sem popravila ročno. Čeprav so bile spletno rešene naloge ocenjene avtomatsko, pa sem tudi te rezultate ročno pregledala.⁸ Avtomatski sistem ocenjevanja namreč vsako rešitev, ki ni vnaprej predvidena kot ustrezna, označi kot napačno, s tem pa enači neustrezne rešitve, pri katerih gre za dejansko neustreznost sklon, in tiste, pri katerih se je študent denimo zatipkal ali pa je pomotoma uporabil podobno zvonečo besedo. Slednje o študentovi oblikoskladenjski zmožnosti ne pove ničesar, zato bi samo avtomatsko označevanje pod vprašaj postavljalo veljavnost te izpitne naloge (prim. Ferbežar 2004: 30).

Analizo rezultatov sem začela kvantitativno s štetjem ustreznih rešitev in napak v programu Microsoft Excel. Sledila je kvalitativna analiza, pri kateri sem napake ročno pregledala in skušala ugotoviti, zakaj je prišlo do njih.

1.4 Hipoteze

Pred začetkom analize sem oblikovala nekaj delovnih hipotez:

- hipoteza 1: Najzahtevnejša sklona za študente sta dajalnik in orodnik. To sta sklona, ki ju študenti na lektoratu usvajajo nazadnje, posledično pa imajo najmanj priložnosti za utrjevanje. Poleg tega se končnice v slovenščini – predvsem v množini in seveda dvojini, ki je ostali južnoslovanski jeziki ne poznajo – najbolj razlikujejo od tistih v bosanščini, črnogorščini, hrvaščini in srbščini⁹ (prim. Požgaj Hadži 1999: 243). Tudi zaradi tega sta bila v nalogi primera z dajalnikom v ednini, v kateri so oblike podobne tistim v BČHS.
- Hipoteza 2: Študenti spletne skupine nalogo rešujejo bolje kot študenti klasične skupine. Predvidevala sem, da je tako zaradi večje uporabe zunanjih virov, ki bi lahko bila posledica manjšega nadzora nad potekom reševanja. Pri reševanju izpita na daljavo učitelj namreč težje nadzira študentovo okolje in uporabo jezikovnih virov ali drugih pripomočkov.
- Hipoteza 3: Govorci BČHS nalogo rešujejo bolje kot makedonski govorce. Predvidevala sem, da imajo makedonski govorce v slovenščini slabšo razvito oblikoskladenjsko zmožnost in zato nalogo rešujejo slabše. Makedonščina namreč ne pozna sistema sklanjatev, tako da makedonski govorce težje usvojijo funkcijo in oblike sklonov (Arizankovska 2009: 28),

⁸ Zanesljivost pri jezikovnem testiranju se pogosto zagotavlja tako, da nalogo ocenjuje več kot ena oseba (Ferbežar 2004: 143). To se uporablja pri ocenjevanju daljših pisnih sestavkov, manj pa pri nalogah objektivnega tipa, kakršna je bila pričujoča. Kot je razvidno iz rezultatov, je šlo v nalogi za omejen nabor pravih in nepravih rešitev, zato sem ocenila, da ni potrebe po večkratnem ocenjevanju. Ne izključujem pa možnosti, da bi drug ocenjevalec pri ocenjevanju iste naloge prišel do nekoliko drugačnega rezultata.

⁹ Zaradi ekonomičnosti v nadaljevanju uporabljam kratico BČHS.

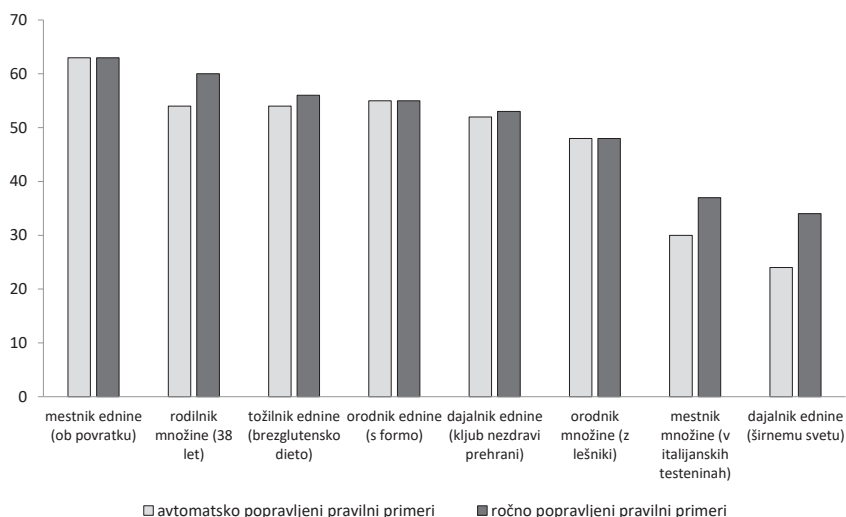
medtem ko govorcem BČHS ta slovnična kategorija ne povzroča težav, vsaj ne v sistemskem smislu.

2 Rezultati

V grobem je najpomembnejša ugotovitev raziskave, da so skloni za študente zahtevni, pa čeprav gre za govorce sorodnih jezikov. Nalogo je brez napak rešilo le slabih 14 % vseh študentov. V nadaljevanju so predstavljene (napačne) oblike, najpogostejše v slovenščini južnoslovanskih študentov.

2.1 Najzahtevnejša sklona

Če pogledamo grafikon 2, vidimo, da moja hipoteza 1 o tem, da sta za južnoslovanske govorce najzahtevnejša sklona dajalnik in orodnik, drži le delno. V svetlejšem stolpcu je prikazano avtomatsko ocenjeno število pravih rešitev. V temnejšem stolpcu je število ročno popravljenih, v njem pa so kot pravilni šteti tudi zatipkani in sorodni primeri.



Grafikon 2: Število pravilno rešenih primerov po posameznih sklonih

Rezultati so potrdili, da je dajalnik zelo zahteven, vendar samo v brezpredložni rabi (*širnemu svetu*, tabela 1). Kot že rečeno v poglavju o raziskovalnih metodah, sem kot pravilne sicer upoštevala tudi rešitve, pri katerih je študent uporabil neustrezno besedo, a ji je dal pravo končnico (*širšemu/širemu svetu*), saj je šlo vendarle za nalogo za preverjanje oblikoskladenjske in ne leksikalne zmožnosti ali

zmožnosti tega, da študent pravilno prepíše besedo, ki mu je v nalogi ponujena v slovarski obliki.¹⁰ Podobno bi zaradi očitne interference oz. negativnega jezikovnega prenosa, se pravi prenašanja elementov enega jezikovnega sistema v drug jezikovni sistem (Balažic Bulc 2004: 77), lahko kot neustrezno ocenili rešitev *širom sveta*, ki je poleg tega neustrezna glede na navodilo naloge, saj študent ni pregibal izhodiščne oblike *širni svet*, pač pa je namesto tega tvoril podobno zvonečo, a precej drugačno strukturo. Ta je v *Slovenskem pravopisu*¹¹ odsvetovana, ker pa je glede na rabo v slovenščini pogojno vendarle sprejemljiva,¹² sem jo upoštevala kot pravilno. Najpogostejša od dejansko neustreznih rešitev je bila uporaba mestnika namesto dajalnika (*širnem/širšem svetu*), ki se je pojavila v 28 % rešitev v klasični in 44 % v spletni skupini.

rešitev		klasična skupina			spletna skupina		
		govorci BČHS	mak. govorci	skupaj	govorci BČHS	mak. govorci	skupaj
rešitev, upoštevana kot ustrezna	širnemu svetu	10	4	14	5	4	9
	širemu svetu	3	0	3	1	0	1
	širšemu svetu	1	1	2	2	0	2
	širom sveta	2	0	2	0	0	0
neustrezna rešitev	širnem svetu	7	2	9	10	0	10
	širšem svetu	1	1	2	4	1	5
	širni svetu	2	0	2	0	0	0
	širnega sveta	0	0	0	0	2	2
	širini svet	0	0	0	1	0	1
	širnih svet	0	1	1	0	0	0
	šitni svet	0	0	0	1	0	1
	širnih svetih	0	0	0	1	0	1
	širšom svetu	0	1	1	0	0	0
	širnim svetu	1	0	1	0	0	0
	širnim svetu	0	0	0	0	1	1
	širšnim svetu	0	0	0	0	1	1
	širnome svetu	1	0	1	0	0	0

Tabela 1: Rešitve pri brezpredloženem dajalniku (*širnemu svetu*)

¹⁰ Upoštevanje rešitve *širemu svetu* kot pravilne je nekoliko sporno, saj gre za očiten primer jezikovnega prenosa iz BČHS. Ker pa sem tudi pri drugih primerih kot pravilne upoštevala rešitve, pri katerih je pravilna končnica na nepravilni osnovi (npr. *nezdravni prehrani* ali *bezglutensko dieto*), sem se tega držala tudi v tem primeru.

¹¹ Dostopen na www.fran.si.

¹² V korpusu Gigafida 2.0 ima besedna zveza *širom sveta* 886 konkordanc, prim. <https://viri.cjvt.si/gigafida/>.

Zakaj je bil ta primer tako zahteven? Morda je na reševanje vplivalo dejstvo, da je bil zadnji v nalogi in je študentom pozornost že popustila. Gotovo pa je varljiva podobnost med dajalnikom in mestnikom v ednini moškega spola. Če bi bil uporabljen samostalniček v drugem številu ali ženskega spola, bi bili rezultati verjetno drugačni. Ker pa je tovrstno prekrivanje dajalniških in mestniških oblik pri moškem spolu značilno tudi za rojene govorce slovenščine (prim. Kosem idr. 2021: 69, 73–74), na tem mestu odpiram vprašanje – ali je bolj smiselno študente še bolj opozarjati na razlike med dajalnikom in mestnikom moškega spola ali pa je zlitje obeh oblik neizbežna realnost, ki bo sčasoma postala sprejemljiva tudi v knjižni slovenščini? Odgovor na to vprašanje seveda presega namen tega prispevka.

Zanimivo je, da so študenti primer s predložno rabo dajalnika (*kljub nezdravi prehrani*) reševali bistveno bolje (tabela 2). Predlog pred samostalnikom je očitno jasnejši signal za nedvoumno izbiro sklona. Najizrazitejša napaka je bila raba roditelja namesto dajalnika, pri kateri gre za jezikovni prenos iz BČHS – prevodu predloga *kljub, usprkos* ali *unatoč*, lahko sledita dajalnik ali roditelj, zato je bila med napačnimi rešitvami v klasični skupini pogosta raba roditelja.

rešitev		klasična skupina			spletna skupina		
		govorci BČHS	mak. govorce	skupaj	govorci BČHS	mak. govorce	skupaj
rešitev, upoštevana kot ustrezna	nezdravi prehrani	17	4	21	23	7	30
	nezdravni prehrani	0	0	0	1	0	1
	nezdravi prehani	0	0	0	1	0	1
neustrezna rešitev	nezdrave prehrane	3	3	6	0	0	0
	nezdravne prehrane	1	0	1	0	0	0
	nezdrave prehran	1	0	1	0	0	0
	nezdravoj prehrani	1	1	2	0	0	0
	nezdravo prehrano	2	1	3	0	2	2
	nezdrava prehrana	1	1	2	0	0	0
	nezdravom prehranom	2	0	2	0	0	0
	nezdravem prehrani	0	1	1	0	0	0

Tabela 2: Rešitve pri predložnem dajalniku ednine (*kljub nezdravi prehrani*)

Moje pričakovanje, da se bo za zelo problematičnega izkazal tudi orodnik (v ednini, *s formo*, ali množini, *z lešniki*), se prav tako ni potrdilo (prim. naslednje poglavje). Veliko zahtevnejši je bil mestnik množine (v *italijanskih testeninah*, tabela 3), ki ga na lektoratu utrjujemo od sredine prvega semestra učenja. Najpogostejša napaka je bila raba oblike za orodnik (*italijanskimi testeninami*) ali temu podobnih oblik, kar je verjetno posledica sovpadanja množinskih končnic za dajalnik, mestnik in orodnik v BČHS (Požgaj Hadži 1999: 243). Zanimivo je, da se neposredni

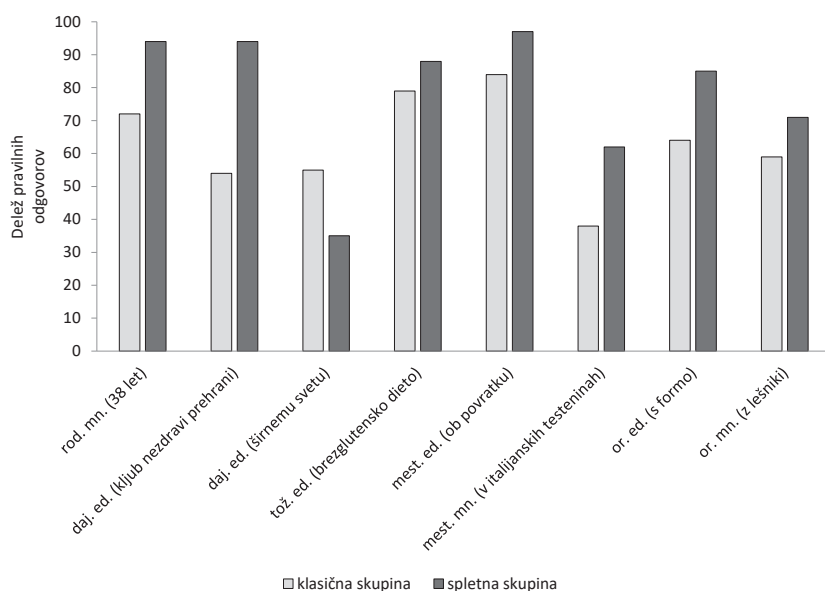
prenos BČHS končnic – *italijanskima testeninama* – med rešitvami ni pojavil. Čeprav sem na dejstvo, da so *testenine* v slovenščini množinski samostalni, med lektoratom večkrat opozorila in čeprav je bila množina v nalogi ob tej besedi izrecno zahtevana, so jo govorci BČHS pogosto uporabljali v ednini (*italijanski testenini*, *italijanski testenin*), kar je verjetno posledica negativnega jezikovnega prenosa.

rešitev		klasična skupina			spletna skupina		
		govorci BČHS	mak. govorci	skupaj	govorci BČHS	mak. govorci	skupaj
rešitev, upoštevana kot ustrezna	italijanskih testeninah	5	3	8	13	8	21
	italijanskih testeninah	3	3	6	0	0	0
	italijanskih testeninah	1	0	1	0	0	0
neustrezna rešitev	italijanskih testeninih	1	0	1	1	0	1
	italijanskimi testeninami	6	0	6	4	0	4
	italijanskimi testeninami	1	0	1	0	0	0
	italijanskimi testenini	2	1	3	0	0	0
	italijanskim testeninami	2	0	2	0	0	0
	italijanskima testeninoma	0	0	0	1	0	1
	italijanski testenini	5	0	5	2	0	2
	italijanski testenin	1	0	1	0	0	0
	italijanskim testeninom	0	0	0	1	0	1
	italijanskim testeninam	0	0	0	2	0	2
	italijanskih testenini	0	0	0	1	0	1
	italijanske testenine	1	2	3	0	1	1
	italijanska testenina	0	1	1	0	0	0
	italijanskem testeninem	0	1	1	0	0	0

Tabela 3: Rešitve pri mestniku množine (v italijanskih testeninah)

2.2 Razlike med študenti klasične in spletne skupine

Hipotezo 2 so rezultati potrdili, študenti spletne skupine so nalogo torej reševali bolje od študentov klasične skupine. Če pogledamo vse primere v nalogi, jih je v spletni skupini pravilno rešilo 78 % študentov, v klasični pa občutno manj, 63 %. Kot kaže grafikon 3, so bili študenti spletne skupine uspešnejši pri reševanju velike večine primerov. Največja razlika med skupinama se je pokazala pri predložni rabi dajalnika (*kljub nezdravi prehrani*), pri kateri je bilo v spletni skupini nepravilno rešenih 12 % primerov, v klasični pa 45 %. Razmeroma veliko odstopanje je bilo tudi pri roditeljskem (*38 let*), pri katerem je bilo v spletni skupini 6 % napačnih rešitev, v klasični pa 28 %.



Grafikon 3: Delež pravih odgovorov po posameznih primerih pri študentih klasične in spletne skupine

Pri večini ostalih sklonov so razmerja med skupinama primerljiva. Pri mestniku ednine (*ob povratku*, tabela 4) je v spletni skupini samo en makedonski študent uporabil neustreznega sklon, v klasični skupini pa je bilo nepravilnih rešitev 20 % (tabela 4). Pri spletni skupini je bil delež napak pri mestniku množine (*v italijanskih testeninah*) v primerjavi s klasično skupino opazno nižji in manj izstopajoč. V klasični skupini je bilo nepravilnih odgovorov 60 %, v spletni skupini pa za tretjino manj, 38 %, in čeprav so v splošnem v tej skupini študenti večkrat narobe zapisali besede, se tu to ni zgodilo. Pri orodniku ednine (*s formo*, tabela 5) je imela spletna skupina 15 % neustreznih primerov, klasična pa 35 %. Malo manjši razkorak je bil pri zahtevnejšem orodniku množine (*z lešniki*, tabela 6), pri katerem je imela spletna skupina 29 %, klasična pa 40 % neustreznih rešitev.

rešitev	klasična skupina			spletna skupina		
	govorci BČHS	mak. govorci	skupaj	govorci BČHS	mak. govorci	skupaj
pravilna rešitev, povratku	23	6	29	25	8	33
<i>povratka</i>	1	3	4	0	1	1
<i>povrateka</i>	1	0	1	0	0	0
<i>povratega</i>	1	0	1	0	0	0
<i>povratek</i>	1	1	2	0	0	0

Tabela 4: Rešitve pri mestniku ednine (*ob povratku*)

rešitev	klasična skupina			spletna skupina		
	govorci BČHS	mak. govorci	skupaj	govorci BČHS	mak. govorci	skupaj
formo	20	5	25	22	7	29
<i>formom</i>	5	1	6	3	1	4
<i>formi</i>	3	3	6	0	0	0
<i>formah</i>	0	1	1	0	0	0
<i>formu</i>	0	1	1	0	0	0
<i>forme</i>	0	0	0	0	1	1

Tabela 5: Rešitve pri orodniku ednine (*s formo*)

rešitev	klasična skupina			spletna skupina		
	govorci BČHS	mak. govorci	skupaj	govorci BČHS	mak. govorci	skupaj
pravilna rešitev, lešniki	17	6	23	17	7	24
<i>lešnikom</i> ¹³	2	2	4	3	0	3
<i>lešnikami</i>	3	2	5	1	0	1
<i>leštnikami</i>	0	0	0	0	1	1
<i>lešnikimi</i>	3	0	3	1	1	2
<i>lešnikima</i>	3	0	3	0	0	0
<i>lešnici</i>	0	0	0	1	0	1
<i>lešnikih</i>	0	0	0	1	0	1
<i>lešnike</i>	0	1	1	0	0	0

Tabela 6: Rešitve pri orodniku množine (*z lešniki*)

¹³ Rešitev v ednini bi bila slovnično sprejemljiva. Ker pa je navodilo izrecno zahtevalo množino in ker takšna rešitev v slovenščini ni kolokacija, tega nisem upoštevala kot ustrezno. V korpusu Gigafida 2.0 denimo ni pojavitev za *ploščico z lešniki/lešnikom*. Čokolada z *lešniki* ima 74 zadetkov, medtem ko se *čokolada z lešnikom* ne pojavi.

Tudi pri tožilniku ednine (*brezglutensko dieto*) je bilo napak malo, razmerje med skupinama pa podobno – v klasični skupini je bilo 21 % napak, v spletni pa 12 % (tabela 5). Ta primer posebej izpostavljam zaradi zanimivega pojava, ki z oblikoskladenjsko zmožnostjo sicer nima zveze. Kombinacija manj znanega pridevnika, ki ga študenti v slovenščini do tedaj še niso pogosto srečali, in samostalnika z zevom je povzročila širok spekter napak zapisa oz. izbire besede (*bezglutensko*, *dijeto*, *breyglutesnko*, v enem primeru celo *glutensko*).

rešitev		klasična skupina			spletna skupina		
		govorci BČHS	mak. govorci	skupaj	govorci BČHS	mak. govorci	skupaj
rešitev, upoštevana kot ustrezna	brezglutensko dieto	22	6	28	19	6	25
	<i>brezglutensko dijeto</i>	0	0	0	2	0	2
	<i>bezglutensko dieto</i>	0	1	1	1	1	2
	<i>glutensko dieto</i>	1	0	1	0	0	0
	<i>breyglutesnko dieto</i>	0	0	0	0	1	1
neustrezna rešitev	<i>brezglutensku dietu</i>	2	0	2	0	0	0
	<i>brezglutenska dieta</i>	0	0	0	1	1	2
	<i>brezglutenska deta</i>	1	0	1	0	0	0
	<i>brezglutenski dieti</i>	0	3	3	0	0	0
	<i>bezglutenski dieti</i>	0	0	0	1	0	1
	<i>brezhlutenski dieti</i>	0	0	0	1	0	1
	<i>brezglutenskih dietah</i>	0	1	1	0	0	0
	<i>brezglutenskom dietom</i>	1	0	1	0	0	0

Tabela 5: Rešitve pri tožilniku ednine (*brezglutensko dieto*)

Edini primer v nalogi, ki so ga študenti spletne skupine reševali slabše od klasične skupine, je brezpredložna raba dajalnika (*širnemu svetu*), ki je bil nasploh najzah-tevnejši od vseh. Tu so bile razlike med skupinama manjše – v spletni skupini je bilo 74 %, v klasični pa 62 % nepravilnih rešitev.

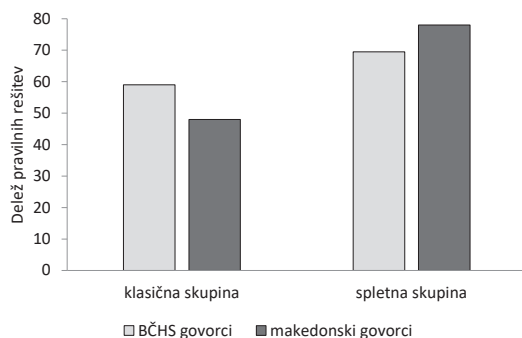
Ali je glede na opisane rezultate mogoče sklepati, da so se študenti spletne skupine slovenske sklonske oblike bolje naučili? Ta možnost sicer obstaja, vendar

je subjektivni občutki iz razreda ne potrjujejo. Prej bi se zdelo verjetno, da so se študenti zaradi učenja na daljavo, ki jih je doletelo brez napovedi, zaradi stresa ob spremenjenih življenjskih okoliščinah in zaradi posebnosti pandemske situacije naučili manj. Zato je prepričljivejše predvidevanje, da je boljši rezultat dejansko posledica manjšega učiteljevega nadzora nad reševanjem, s tem pa večje uporabe zunanjih virov pri reševanju nalog – slovničnih tabel, prevajalnikov ali drugih jezikovnih virov.

Še enkrat omenimo razliko med skupinama, ki se ne nanaša na slovnično zmožnost. Čeprav so študenti spletne skupine v splošnem nalogo reševali bolje, je bilo med njihovimi rešitvami več primerov, ki bi jih lahko interpretirali kot napake zaradi prehitrega oz. površnega tipkanja. Tak je denimo zapis *breyglutensko dieto*: zamenjava *y* in *z* je tipičen problem nastavitev na računalniških tipkovnicah, pri klasični skupini pa se tak zapis ni pojavil. Rezultati torej potrjujejo, da smo pri pisanju na roko, ki je počasnejše in na nek način bolj premišljeno, večkrat natančnejši kot pri tipkanju (prim. Wollscheid idr. 2016: 75).

2.3 Razlike med govorcji BČHS in makedonskimi govorcji

Hipoteza 3, da so govorcji BČHS pri reševanju naloge uspešnejši, se je potrdila samo v klasični skupini. V spletni skupini pa je bil rezultat ravno obraten (grafikon 4): makedonski govorcji so imeli manjši delež napak od govorcev BČHS. Za primer še enkrat opozorimo na mestnik množine (v *italijanskih testeninah*), pri katerem so v spletni skupini makedonski študenti imeli 11 %, BČHS pa 48 % napak.

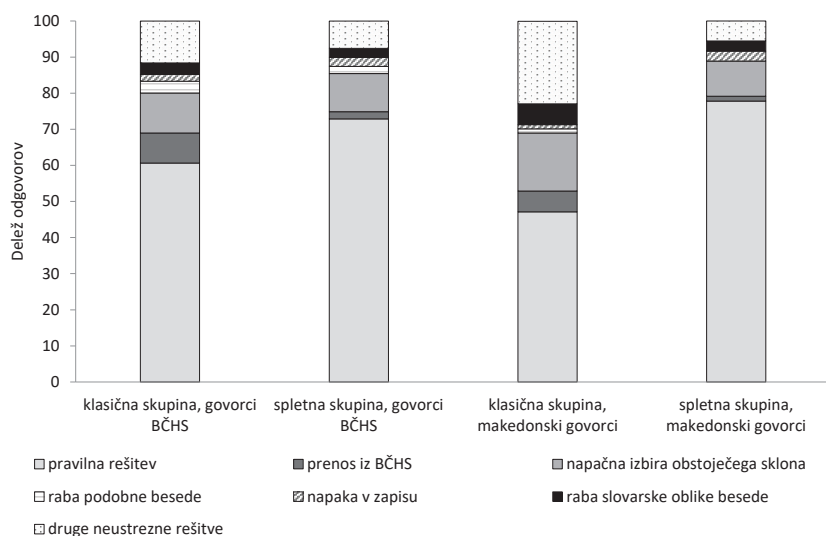


Grafikon 4: Delež pravilnih rešitev glede na prvi jezik govorcev

Na splošno so bili pri reševanju najuspešnejši makedonski govorcji iz spletne skupine, najslabši pa makedonski govorcji iz klasične skupine. Ker je bilo makedonskih študentov, vključenih v raziskavo, precej manj kot BČHS (prim. grafikon 1), je to lahko posledica individualnih značilnosti študentov. Dopustimo pa tudi interpretacijo, da so se makedonski govorcji v spletni skupini pri nalogi s skloni

bolj potrudili, vedoč, da so skloni zanje težavni, in rešitev pozorneje preverili v zunanjih virih.

Za govorce slovenščini sorodnih jezikov so značilne razmeroma dobre receptivne zmožnosti tudi brez sistematičnega učenja slovenščine (Ferbežar in Stabej 2013: 342), a tudi več napak, ki so posledica interferenc. Če napake študentov iz raziskave analiziramo, lahko potrdimo predvidevanje, da naj bi bilo napak zaradi interferenc »pri bolj sorodnih jezikih več« (Pirih Svetina idr. 2010: 85). Do prenosa je namreč največkrat prišlo pri govorcih BČHS iz klasične skupine (grafikon 5), torej pri govorcih slovenščini najbližjih jezikov, ki so bili pri reševanju odvisni od svojega znanja. Najbolj tipični primer je bil rodilnik (*38 let*, tabela 8), kjer je bilo napak zaradi rabe delnega rodilnika za izrazi količine, značilne tudi za BČHS, pričakovano malo, najpogostejša med njimi pa se je zgodila prav zaradi jezikovnega prenosa iz BČHS (*38 leta*). Očitno študenti za usvojitev niče rodilniške končnice za ženski in srednji spol v dvojini in množini potrebujejo več časa.



Grafikon 5: Vrste napak pri govoricah različnih skupin

Napake zaradi jezikovnega prenosa se razmeroma pogosto pojavljajo tudi pri makedonskih govoricah iz klasične skupine. Te ne morejo biti posledica jezikovnega prenosa iz makedonščine, po samooceni teh študentov pa jih večina zna BČHS, kar bi torej lahko vplivalo nanje pri usvajanju slovenščine. Tako med napakami pri orodniku ednine prednjači oblika *s formom*. Makedonski govorniki so tudi večkrat (neustrezno) uporabili slovarsko obliko besede, kar pa bi lahko razumeli kot prenos iz makedonščine.

rešitev		klasična skupina			spletna skupina		
		govorci BČHS	mak. govorci	skupaj	govorci BČHS	mak. govorci	skupaj
rešitev, upoštevana kot ustrezna	let	17	7	24	21	9	30
	leto ¹⁴	4	0	4	2	0	2
neustrezna rešitev	leti	0	1	1	1	0	1
	letov	0	1	1	0	0	0
	letnik	1	0	1	0	0	0
	leta	6	2	8	1	0	1

Tabela 8: Rešitve pri rodilniku množine (38 let)

3 Zaključek

Drobno raziskavo, izpeljano zaradi nepričakovanega spleta okoliščin, bi lahko razumeli tudi kot eksperiment s klasično in spletno skupino kot kontrolno in eksperimentalno skupino. Rezultate je zaradi razmeroma majhnega vzorca seveda nevarno brez razmisleka posplošiti na celotno populacijo. Kljub svoji *ad hoc* naravi pa so dali nekaj ugotovitev, relevantnih za učitelje slovenščine kot drugega oz. tujega jezika. Pokazalo se je, da dva semestra utrjevanja sklonskih končnic in rabe ne zadostujeta, da bi jih južnoslovanski govorce dobrega usvojili, in da so nekatere nepravilne oblike, denimo v mestniku množine, precej stabilizirane v jezikovnem sistemu vmesnega jezika v raziskavo vključenih študentov. Za te napake lahko predvidevamo, da so »podvržene procesu fosilizacije in bi se po vsej verjetnosti pojavljale tudi pri vzorcu kakšnih drugih govorcev« (Pirih Svetina idr. 2010: 89). V drugače izvedeni raziskavi bi bilo zato zanimivo govorce drugega oz. tujega jezika soočiti z njihovimi napakami in preveriti, ali se jih sploh zavedajo (Pirih Svetina idr. 2010: 85). Odpravljanju teh napak je torej v razredu treba nameniti še več časa – oziroma se vprašati o smiselnosti tega početja, saj se prav tovrstne napake kažejo kot sistemska značilnost slovenščine kot drugega jezika južnoslovanskih govorcev (Požgaj Hadži in Ferbežar 2001: 68). A vendarle, tudi »/o/dpravljanje napak lahko pojmujeemo /.../ kot enega izmed korakov pri razvoju sporazumevalne zmožnosti v ciljnem jeziku« (Pirih Svetina idr. 2010: 86).

¹⁴ Sklepali bi lahko, da se je študent odločil za imenovalnik oziroma slovarsko obliko besede, vendar se to ne zdi verjetno, saj pri govoricah BČHS, navajenih na rabo sklonov, to ni pogosto uporabljena strategija. Verjetneje je, da se študenti – ob pomanjkljivem poznavanju slovenskih pravopisnih pravil – z ločili niso ukvarjali in so številko 38 razumeli kot vrstilni števnik, ki bi ga v slovenščini sicer označili s piko za števko. Pravopisno ustrezní zapis rešitve *bo kmalu dopolnil 38. leto* pa je slovnično in pomensko ustrezen, zato sem to upoštevala kot pravilno rešitev. Podobno bi lahko sklepali pri nenavadni rešitvi *letnik*, a te rešitve nisem upoštevala kot ustrezne, saj je izjava *Roger Federer bo kmalu dopolnil 38. letnik* pomensko nesmiselna.

V slovnični nalogi, kakršna je bila predmet analize, se je pokazalo, da so študenti pri tipkanju bolj površni kot pri pisanju na roko in da so makedonski govorniki, ki imajo pri manj kontrolirani komunikaciji v slovenščini opazno več težav s skloni, dosegli presenetljivo boljše rezultate od svojih BČHS kolegov. V zvezi z najpomembnejšo ugotovitvijo – torej da so študenti, ki nalogo rešujejo na spletu, uspešnejši – pa bi bilo treba z drugačnimi metodami poiskati dokončno potrditev, ali je to zaradi boljšega znanja ali samo zaradi manjšega nadzora nad reševanjem. Vprašanje je, kakšni bi bili rezultati, če bi študentom spletne skupine čas še bolj omejili ali če bi študentom klasične skupine omogočili rabo jezikovnih pripomočkov. Ne nazadnje številke ne povedo vsega, manj napak pri nalogi za preverjanje sklonov pa še ne pomeni, da govorci dejansko bolje znajo slovensko.

Viri

Markovič, Andreja, Stritar, Mojca, Jerman, Tanja in Pisek, Staša, 2013: *Slovenska beseda v živo 1b: Delovni zvezek za začetni tečaj slovenščine kot drugega/tujega jezika*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.

Markovič, Andreja, Stritar, Mojca, Jerman, Tanja in Pisek, Staša, 2013: *Slovenska beseda v živo 1b: Učbenik za začetni tečaj slovenščine kot drugega/tujega jezika*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.

Petric Lasnik, Ivana, Pirih Svetina, Nataša in Ponikvar, Andreja, 2009: *Gremo naprej: Učbenik za nadaljevalce na tečajih slovenščine kot drugega ali tujega jezika*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.

Literatura

Arizankovska, Lidija, 2008: Slovenščina kot tuji jezik – težave, s katerimi se srečujejo govorniki makedonščine. *Obdobja 28: Infrastruktura slovenščine in slovenistike*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani. 27–32.

Balažic Bulc, Tatjana, 2004: Jezikovni prenos pri učenju sorodnih jezikov (na primeru slovenščine in srbohrvaščine). *Jezik in slovstvo* 49/3–4. 77–89.

Dagneaux, Estelle, Denness, Sharon in Granger, Sylviane, 1998: Computer-aided error analysis. *System* 26/2. 163–174.

Ferbežar, Ina in Bajec, Boštjan, 2004: *Priročnik za avtorje testnih gradiv*. Ljubljana, Krakov: Center za slovenščino kot drugi/tuji jezik, TAIWPN.

Ferbežar, Ina (ur.), 2011: *Skupni evropski jezikovni okvir: Učenje, poučevanje, ocenjevanje*. Ljubljana: Ministrstvo RS za šolstvo in šport, Urad za razvoj šolstva.

Ferbežar, Ina in Stabej, Marko, 2013: Slovene or not Slovene? Issues on testing speakers of closely related languages. *Strani jezici: Časopis za primijenjenu lingvistiku*. 42/4. 338–353.

Kosem, Iztok in Može, Sara, 2011: Rešitve slovničnih zagat na dosegu miške: Analiza napak v besedilih učencev in dijakov za potrebe elektronskega slovničnega vira. *Med-disciplinarnost v slovenistiki*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete. 249–257.

Kosem, Iztok, Stritar, Mojca, Može, Sara, Zwitter Vitez, Ana, Arhar Holdt, Špela in Rozman, Tadeja, 2012: *Analiza jezikovnih težav učencev: Korpusni pristop*. Ljubljana: Trojina, zavod za uporabno slovenistiko.

Pirih Svetina, Nataša, 2005: *Slovenščina kot tuji jezik*. Ljubljana: Izolit.

Pirih Svetina, Nataša, Ponikvar, Andreja in Kern, Damjana, 2010: Kontrastivni vidiki poučevanja slovenščine za govorce hrvaščine kot prvega jezika. *Riječ: Časopis za filologiju* 16/3. 82–93.

Požgaj Hadži, Vesna, 1999: Nekatere pasti pri prevajanju iz slovenščine v hrvaščino (in narobe). *Zbornik predavanj: 35. seminar slovenskega jezika, literature in kulture*. Ljubljana: Center za slovenščino kot drugi/tuji jezik pri Oddelku za slovanske jezike in književnosti Filozofske fakultete. 241–254.

Savič, Aleksandra, 2020: *Poučevanje sklonov slovenščine kot tujega jezika na ravni A1/A2 za neslovansko govoreče tuje študente Univerze v Mariboru: Magistrsko delo*. Maribor.

Skela, Janez, 2011: Opredelitev tujejezikovne sporazumevalne zmožnosti v Skupnem evropskem jezikovnem okviru. *Sodobna pedagogika* 62/2. 114–133.

Wollscheid, Sabine, Sjaastad, Jørgen, Tømte, Cathrine in Løver, Nalini, 2016: The effect of pen and paper or tablet computer on early writing: A pilot study. *Computers & Education* 98. 70–80.

***V italijanskih testeninah (In Italian Pasta) on Paper and Online:
The Grammatical Competence of South Slavic Speakers of Slovenian as a Second
Language in Different Learning and Language Testing Environments***

The article analyses a case-oriented grammatical task undertaken by South Slavic speakers of Slovenian as L2. Students learning Slovenian in the Year Plus module are compared in two groups: one solved the test on paper, while the other learned Slovenian partly online and also took the test online. Cases proved difficult for all of the students, with the most challenging being the locative in plural and the non-prepositional use of the dative. The group that took the exam online was more successful, supposedly due to less teacher control during the exam and thus easier access to various language tools. However, the speakers in this group made more spelling and lexical errors. The Macedonian students were more successful than the Bosnian, Croatian, Montenegrin and Serbian students, particularly those from the group that took the test online.

Key words: Slovenian as a second language, language testing, grammatical competence, noun, distance learning