

Ana PavličGimnazija Bežigrad, Ljubljana
pavlic.ana@gmail.com

UDK 811.134.2'243(075)

DOI: 10.4312/vestnik.12.135-154



RAZVIJANJE USTNEGA IZRAŽANJA IN TIPOLOGIJA NALOG V UČBENIKIH ZA UČENJE ŠPANŠČINE

1 UVOD

Glavni cilj posameznika, ki se uči tujega jezika, je doseči sposobnost sporazumevanja v ciljnem jeziku. Poznavanje dejavnikov, ki pozitivno vplivajo na napredek in spodbujajo razvijanje jezikovnih spretnost kot so poslušanje, govorjenje, pisanje in branje v tujem jeziku, omogoča učencu lažje doseganje sporazumevalnih jezikovnih zmožnosti.¹

Ustno izražanje² med štirimi jezikovnimi spretnostmi velja za najtežje obvladljivo, zato smo s kvalitativno analizo učbenikov, ki se v slovenskem srednješolskem prostoru uporabljajo za poučevanje španščine kot tujega jezika, preverili, kolikšen delež nalog v učbenikih je namenjen razvijanju ustnega izražanja. Članek predstavlja rezultate analize različnih učbenikov za poučevanje španščine kot tujega jezika, in sicer tako glede zastopnosti nalog, namenjenih razvijanju ustnega izražanja v španščini, kot tudi glede na tipologijo posameznih nalog za ustno izražanje, pri analizi pa upošteva tudi različne pristope v izbranih učbenikih. V analizi smo poleg količine in tipologije nalog opazovali tudi stopnjo vodenosti posameznih nalog (vodena, delno vodena, nevodena). Za potrebe analize učbenikov smo razvili posebno tipološko razvrstitev oziroma klasifikacijo posameznih nalog ustnega izražanja, tako članek ponudi model tipologije ustnih nalog in analizo teh nalog v razmislek pri nadaljnjem razvijanju ustnega izražanja v tujem jeziku. V zaključku članka izpostavimo glavne značilnosti posameznih učbenikov za poučevanje španščine, njihove prednosti oziroma slabosti, ki so jih rezultati analize pokazali, predvsem pa z interpretacijo dobljenih rezultatov usmerimo nadaljnjo uporabo učbenikov v razredu.

1 Sporazumevalne jezikovne zmožnosti so tiste, ki osebi omogočajo delovanje z uporabo specifičnih jezikovnih sredstev. (SEJO, 2011: 31)

2 Skupni evropski jezikovni okvir govori o petih jezikovnih spretnostih, saj razlikuje med govornim sporazumevanjem (vključevanje v pogovor, iznajdljivost v posameznih situacijah) in govornim sporočanjem (povezovanje, opisovanje, razlaga, pripovedovanje, obnova). Izraz »ustno izražanje«, ki ga uporabljamo, zaobjema obe zgoraj opisani spretnosti. Pri ustnem izražanju (govorjenju) uporabnik jezika tvori govorno besedilo, ki ga sprejema eden ali več poslušalcev. Ustno izražanje zajema dejavnosti, kot so govorjenje ob opomih točkah, igranje pripravljene vloge, spontani govor, opisovanje doživetja, zastopanje stališča idr. (SEJO, 2011)

2 UMEŠČENOST USTNEGA IZRAŽANJA V SKUPNI EVROPSKI JEZIKOVNI OKVIR

Krovni dokument Sveta Evrope, Skupni evropski jezikovni okvir (SEJO), predstavlja osnovo pomembno za učenje, poučevanje in ocenjevanje (tujih) jezikov. (SEJO, 2011: 5). Leta 2018 je SEJO dobil dodatek z naslovom *Common european framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment. Companion volume with new descriptors*,³ v katerem se nekateri kazalniki dopolnijo, razširijo, doda pa se tudi nova referenčna raven znanja jezika, in sicer nivo poimenovan *ang. pre-A1*, torej raven, umeščena pred A1.

Ustno izražanje je ena od jezikovnih spretnosti, ki zajema govorno sporazumevanje in govorno sporočanje. Sporazumevalna jezikovna zmožnost učenca se aktivira z jezikovnimi dejavnostmi, med katere se uvrščajo tudi govorno sprejemanje, tvorjenje, interakcija in posredovanje. (SEJO, 2011: 36).

Globalna lestvica skupnih referenčnih ravni, kot tudi shema za samoocenjevanje, vključjeta opisnike in kazalnike za ustno izražanje oziroma govorjenje.

Tudi kvalitativni vidik govorne rabe jezika zajema kriterije tekočnosti, interakcije in koherentnosti, ki se nanašajo na govorno produkcijo.

Pri ustnem izražanju uporabnik jezika tvori govorjeno besedilo, ki ga sprejema eden ali več poslušalcev. SEJO našteva več primerov takšnih dejavnosti,⁴ njihove različne oblike,⁵ prav tako pa pounudi ponazoritvene lestvice za splošno govorno izražanje kot tudi za druge oblike⁶ ustnega izražanja. (SEJO, 2011: 81–84)

Pri govorni interakciji in posredovanju (govornem tolmačenju) uporabnik jezika v sodelovanju z drugim(i) ustvarja pogovor oziroma povzema in parafrazira besedilo. SEJO našteva več primerov interaktivnih dejavnosti,⁷ za katere prav tako ponudi ponazoritvene lestvice (SEJO, 2011: 97–106), razčleni pa tudi govorno posredovanje.⁸

Ustno izražanje je v Skupnem evropskem jezikovnem okvirju zastopano tudi pri kriterijih učinkovitosti, ki ju določata dva splošna kvalitativna dejavnika.⁹ Tudi za njiju najdemo ponazoritveni lestvici. (SEJO, 2011: 153–154)

Ni zanemarljivo, da se ustno izražanje pojavlja in omenja v poglavju dokumenta, ki je namenjeno čustvenim dejavnikom, kot so na primer samospoštovanje, angažiranost

3 Slovenski prevod dokumenta še ni na voljo.

4 Javna obvestila (informacije, navodila itn.), nagovarjanje občinstva (govori na javnih srečanjih, univerzitetna predavanja, pridige, kratkočasenje občinstva, športni komentarji, prodajne predstavitve itn.). (SEJO, 2011: 81)

5 Glasno branje napisanega besedila, govorjenje ob opornih točkah, pisni predlogi ali vizualnih pripomočih (diagramih, slikah, shemah itn.), igranje pripravljene vloge, spontani govor, petje. (SEJO, 2011: 81)

6 Daljši monolog: opisovanje doživetja, daljši monolog: zastopanje stališča (na primer v razpravi), javna obvestila, nagovarjanje občinstva. (SEJO, 2011: 81)

7 Transakcije, sproščen nenačrtovan pogovor, neformalno razpravljanje, formalno razpravljanje, debata, intervju, pogajanje, skupno načrtovanje, praktično sodelovanje s konkretnim ciljem. (SEJO, 2011: 97)

8 Simultano tolmačenje (konference, sestanki, formalni govori itn.), konsekutivno tolmačenje (pozdravni govori, vodeni ogledi itn.), neformalno (dialoško) tolmačenje. (SEJO, 2011: 111–116)

9 Tekočnost govora in vsebinska natančnost. (SEJO, 2011: 152–153)

in motivacija, stanje in stališča, saj le-ti pomembno vplivajo na izvedbo in uspešno dokončanje opravila, torej med drugim tudi na uspešno ustno izražanje. (SEJO, 2011: 185)

Dodatek *Companion volume with new descriptors* (2018: 45–46) k obstoječim priložimi nove opisnike. Na področju ustnega izražanja vključi opisnike za telekomunikacijo (*ang. using telecommunications*), za opisovanje izkušenj in podajanje informacij (*ang. sustained monologue: giving information*). Poleg interakcije in tvorjenja nov dokument ustno izražanje izpostavlja znotraj mediacije ter znotraj sporazumevalne (fonološke), multikulturne in multijezikovne jezikovne zmožnosti.¹⁰

3 USTNO IZRAŽANJE V POVEZAVI S TIPOLOGIJO NALOG

Učenčevo ustno izražanje v tujem jeziku je določeno s tekočnostjo govora (sposobnost artikulirati, vztrajati in obvladati situacijo, ko se oseba znajde v slepi ulici) in vsebinsko natančnostjo (sposobnost ubesedovanja misli in izjav, tako da sogovorec razume, kaj oseba želi povedati) (SEJO, 2011: 152). Da bi učenci (lažje) usvajali in razvijali tekočnost in natančnost pri govoru v tujem jeziku, jih (poleg drugih načinov in orodji) učitelji s smotno izbranimi nalogami za razvijanje ustnega izražanja vodi na tej poti. Učitelji morajo naloge poleg vsebine smiselno izbirati tudi glede na tipologijo. Izbirati morajo naloge, ki so motivacijske, ki učence nagovorijo, so diferencirane po zahtevnosti, so raznolike, nagovarjajo potrebe učencev, spodbujajo sodelovanje, odgovornost in kreativnost (Arnold, 1999). Tipologijo nalog kot pomemben okoljski faktor učenja tujega jezika v raziskavah o ustnem izražanju izpostavljajo mnogi strokovnjaki (Mihaljević Djigunović, 2002; Šifrar Kalan, 2008; Pavlin, 2017; Žefran, 2017). Prav tako pa različni avtorji (Pinilla Gómez, 2004; Scott in Ytreberg, 1990, v Tumova, 2002; Šifrar Kalan, 2008; Vázquez, 2000) ponujajo raznolike razvrstitve nalog ustnega izražanja. Iz teh del sledi, da se tipologije nalog ustnega izražanja razvrščajo glede na naslednje tri kriterije: tekočnost govora, stopnja vodenosti in vsebinska natančnost.

Pri sedemdelni tipologiji nalog, ki jo predlaga Pinilla Gómez (2004: 891), je zaznati umanjkanje kategorij oziroma tipov nalog, ki bi se med seboj razlikovale glede na socialno dinamiko, zato smo za našo raziskavo izoblikovali tipologijo, ki temelji na kriteriju vodenosti (Tumova, 2002) in predvidi tudi različne socialne dinamike (individualno, v paru, v skupini). Kriterij vodenosti zaobjema zgoraj izpostavljene smernice oblikovanja nalog, saj naloge, razvrščene in oblikovane po stopnji vodenosti, smiselno stopnjujejo sodelovanje, odgovornost in samoiniciativnost učencev.

Naloge ustnega izražanja, ki so v celoti vodene s strani učitelja ali učbenika, so največkrat uvodne naloge, ki zahtevajo le malo izpostavljanja posameznega učenca, mu dajejo čas, da se na govorno produkcijo pripravi in postane suveren. Pri tovrstnih nalogah

10 *Ang. Mediation, Communicative language competence (Phonology), Plurilingual & pluricultural competence.*

so navodila zelo jasna, specifična, zahtevajo le reprodukcijo ustnega izražanja učenca, možnost za napake je manjša (Scott in Ytreberg, 1990: 37), vsebujejo veliko iztočnic, izhodiščnih besedil ali primerov. Naloge, ki so v celoti vodene in so v veliki večini zaprtega tipa, pri učencu povečajo občutek kontrole nad dogajanjem, omejijo nepoznane elemente, ki bi učenčevu ustno izražanje lahko otežili – dvom, negotovost, nepoznani kriteriji in pričakovanja (Arnold, 2003). Tovrstne naloge pri učencu gradijo in razvijajo samozavest in motiviranost, ki pomembno vplivata na jezikovno produkcijo v tujem jeziku. Gre za naloge, kot so: branje oziroma pripovedovanje vnaprej pripravljenega besedila (na primer: predstavitev povzetka ali odlomka pred razredom, osebna predstavitev, intervju s sošolcem in predstavitev povzetka intervjuja, predstavitev izbranega filma v paru v razredu, glasno branje,¹¹ primerjava rešitev v paru ali skupini, snemanje sporočil v parih oziroma igra vlog, ugibanje avtorja sporočila v majhnih skupinah idr.).

Naloge, ki so delno vodene s strani učitelja ali učbenika, so v večji meri naloge, ki poleg reprodukcije že predvidevajo lasten angažma učenca, torej njegov lastni doprinos k že usvojenim vsebinam in oblikam. Še vedno je v ozadju struktura navodil in primerov (preko učbenika ali z vodenjem profesorja), vendar je zasnova že nekoliko bolj odprta in od učenca zahteva večjo samoiniciativnost in samostojnejšo jezikovno produkcijo. Te naloge izvedbeno navadno sledijo nalogam, ki so v celoti vodene, z namenom, da učenca postopoma osamosvojijo pri ustnem sporočanju. Delno vodene naloge, tako Scott in Ytreberg (1990: 38), učencem navadno omogočajo neke vrste izbiro, vendar pa je le-ta jezikovno zelo omejena. Občutek nadzora nad dogajanjem pri učencu sicer ni tako močan kot pri nalogah, ki so vodene v celoti, možnost napake se poveča, vseeno pa uspejo omejiti nepoznane elemente do te mere, da morebiten učenčev dvom oziroma negotovost ne onemogoči njegove jezikovne produkcije. Bolj kot (čeprav tudi) grajenje samozavesti sta pri teh nalogah izpostavljena motivacijski vidik in spodbujanje skupinskega dela oziroma dinamike. Tovrstne naloge večinoma predvidevajo sodelovanje v paru ter delo v večjih ali manjših skupinah, kar pomeni, da je naloga lahko delno vodena, ne le s strani učitelja ali učbenika, temveč tudi preko drugih učencev ali učenca samega. Pri teh nalogah so navodila jasna, specifična, zahtevajo pa tako reprodukcijo kot tudi produkcijo ustnega izražanja učenca. Naloge vsebujejo manj iztočnic, izhodiščnih besedil in nekoliko manj primerov. Scott in Ytreberg (v Tumova, 1990: 35) kot pomemben most med nalogami, ki so v celoti vodene, in tistimi, ki so proste, izpostavita dialoge v paru in igro vlog, saj gre za nekakšno združitev izražanja po vzorcu, modelu, in ubesedovanja lastnih misli. Velikokrat gre za naloge, ki zahtevajo neke vrste dopolnjevanje informacij (ang. *information gap principle*). Gre za naloge, kot so: dialog, igra vlog, komentar iztočnic v majhni skupini, paru ali v razredu, zastavljanje vprašanj, izražanje mnenja, načrtovanje intervjuja sošolca, usklajevanje mnenj v manjši skupini, dopolnjevanje informacij v paru, dajanje nasvetov v razredu idr.

Naloge, ki niso vodene, predvidevajo lastno govorno tvorjenje učencev, samostojnost pri izbiri in tvorbi jezikovnih struktur in samostojno upovedovanje misli. Razen

11 Glasno branje napisanega besedila je ena od oblik dejavnosti ustnega tvorjenja. (SEJO, 2011: 81)

krovnega navodila te naloge ne vsebujejo dodatnih iztočnic, navodil, primerov. Predvidevajo motiviranost učenca, njegovo samostojnost in samoiniciativnost. Naloge so odprtega tipa, ne nudijo občutka kontrole nad situacijo, nagovarjajo pa sposobnost učenca, da izrazi svoje misli, stališča in navadno sledijo delno vodenim nalogam. Naloge se bolj kot na jezikovno pravilnost osredotočijo na vsebino in pomen, torej na sporočilo govorca (Scott in Ytreberg, 1990: 42).

Nalog, ki niso vodene, je praviloma nekoliko manj oziroma se postopoma uvrščajo v učbenik (na koncu posamezne enote, za v celoti vodenimi ali delno vodenimi nalogami in upoštevajoč stopnjo znanja). Tipološko niso dodatno omejene, navezujejo se lahko na samostojno delo, delo v paru ali skupinsko dinamiko. Implementacija oziroma vključevanje tovrstnih nalog v pouk predvideva samostojnega in suverenega učenca, ki je jezik usvojil do mere, ki mu omogoča samostojno jezikovno produkcijo. Gre za naloge kot so: izražanje mnenj (v paru, skupini, razredu), izbira ali opisovanje nalog, usklajevanje mnenj, oblikovanje hipotez v razredu, opis izkušnje, viharjenje možganov, komentar teme, izmenjava mnenj v majhni skupini, izpeljava slovničnega pravila, igre idr. Četudi so navodila lahko zelo podobna ali praktično enaka pri vseh treh tipih nalog (v celoti vodene, delno vodene, nevodene), je stopnja vodenosti največkrat odvisna od števila iztočnic ter od tega, ali (in kako) so iztočnice oziroma primeri podani in kakšno sodelovanje učenca naloga predvideva. V primeru naloge z navodilom *Predstavi se sošolcem* lahko to nalogo uvrstimo v katero koli od treh tipologij. V kategorijo naloge, ki je v celoti vodena, smo v analizi tovrstno nalogo uvrstili v primeru, ko ima učenec podano celotno besedilo in ga zgolj dopolni s svojimi podatki (na primer ime, priimek, starost ipd.) ter to predstavitev nato pove/prebere. V kategorijo naloge, ki je delno vodena, smo nalogo uvrstili v primeru, ko ima učenec podanih nekaj iztočnic oziroma opornih točk, ki jih oblikuje na podlagi svojih podatkov (na primer ime, priimek, starost ipd.) ter to predstavitev nato pove/prebere. V kategorijo naloge, ki ni vodena, smo nalogo uvrstili v primeru, ko učenec pri nalogi nima iztočnic oziroma opornih točk, ne besedila, ampak mora prosto oblikovati govorno besedilo, ki vključuje njegovo predstavitev (na primer ime, priimek, starost ipd.).

Stopnjevanje vodenosti pri nalogah poteka linearno s taksonomijo posameznih nalog. V celoti vodene naloge so nižje kognitivne ravni, gre za osnovno, temeljno jezikovno reprodukcijo, kar je v nasprotju z nalogami, ki niso vodene in že predvidevajo višje taksonomske stopnje, kot sta uporaba jezikovnega znanja in kreativna produkcija le-tega.

Učenje tujega jezika je tako kognitivni kot emotivni proces, saj od posameznika nemalokrat zahteva izražanje lastnih čustev, vidikov, nazorov, mnenj, izpostavljanja osebnostnih lastnosti, zato je izbira nalog, ki od učenca terjajo izpostavljenost, še posebno pomembna, zlasti, ko so le-te namenjene ustnemu izražanju, saj je učenec takrat najranljivejši (osebno izpostavljen) in hkrati najbolj negotov (Arnold in Foncubierta, 2019: 15). Z izbiro tipološko ustreznih nalog glede na kontekst poučevanja lahko učitelj pripomore k varnemu okolju, ki stimulira govorno produkcijo učencev.

Naloge, ki od učenca zahtevajo ustno izražanje, morajo zato pri učencu v prvi vrsti zagotoviti varno okolje za izražanje, mu ponuditi orodja, s pomočjo katerih lahko svoje znanje izrazi, in ga hkrati spodbuditi k sodelovanju (Rabéa, 2010: 12). Bolj kot je naloga vodena, varnejše je to okolje. Da učenec naloge lažje usvoji, obvladuje ter je posledično bolj tekoč v izražanju, naj naloge zahtevajo sodelovanje učencev in jih tudi vključujejo v načrtovanje učnega procesa (ali dela tega), saj jih tako spodbudijo k prevzemanju odgovornosti za lastno učenje (Šifrar Kalan, 2008: 293). Sodelovanje učencev je pri nalogah v učbenikih vedno oziroma spodbujano tudi z raznolikimi oblikami dela oziroma socialno dinamiko.

4 RAZISKAVA

Namen analize učbenikov je bil ugotoviti, kako učbenik naslavlja potrebe učiteljev in učencev glede nalog, namenjenih govorni produkciji v španščini. Analizirali smo količino in vsebino nalog ustnega izražanja, ki se pojavljajo v učbenikih, pogostost in zastopanost posameznih tipov nalog, jih primerjali po stopnji znanja oziroma letniku učenja jezika in jih razvrstili v kategorije tipologij na podlagi kriterija stopnje vodenosti (vodenosti, delno vodene, nevodene).

Analiza je sledila tridelni shemi, ki jo predlaga Littlejohn (2011:185). Zajela je, tako Littlejohn, najpomembnejši vidik analize gradiv, in sicer subjektivno analizo, ki vključuje analizo vsebine in namena posamezne naloge (kaj se pričakuje od učenca in učitelja) (Littlejohn, 2011:188).

Za analizo učbenikov smo izbrali učbenike za španščino kot drugi oziroma tretji tuji jezik gimnazijskega in srednjega tehniškega oziroma strokovnega izobraževanja. Izbor učbenikov temelji na naslednjih kriterijih: vsi so potrjeni s strani pristojnega strokovnega sveta (objava v Katalogu potrjenih učbenikov¹²), se najpogosteje uporabljajo za poučevanje španščine v slovenskem šolskem prostoru¹³ (v gimnazijskem in srednje tehniškem oziroma strokovnem izobraževanju), spadajo med novejšje učbenike (potrjeni leta 2011 in kasneje) in zajemajo enake stopnje znanja po SEJO.

Na slovenskem trgu je moč najti precej učbenikov in učbeniških kompletov za poučevanje španščine v omenjenih programih, vendar so si zasnovno in vsebinsko med seboj precej podobni. Na podlagi tega in upoštevajoč zgoraj naštete kriterije smo za analizo izbrali sledeče učbenike: Diverso 1, Diverso 2, Gente hoy 1, Gente hoy 2. Analizirani učbeniki se glede na razvijanje kompetenc po ravneh razvrščajo od A1 (Diverso 1, Gente hoy 1) do A2 (Diverso 2, Gente hoy 2).¹⁴

12 Trubar Učbeniški sklad, b.d.

13 Glede na podatke, dobljene v preliminarni raziskavi med srednješolskimi učitelji španščine v Sloveniji. Preliminarna raziskava v okviru priprave doktorske disertacije je potekala v letu 2019.

14 A1 in A2 sta uradni oznaki ravni učbenikov s strani avtorjev oziroma založbe. Ravni je sicer težko natančno razmejiti, vendar menimo, da druga polovica učbenikov Diverso 2 in Gente hoy 2 že prehaja na raven B1 in jo delno tudi pokrije.

Analizirali smo učbenike brez pripadajočih delovnih zvezkov, saj se učitelji za njihovo rabo (oziroma nerabo) različno odločajo:¹⁵ nekateri jih uporabljajo, drugi ne, nekateri učbeniki pa imajo razdelek, ki predstavlja delovni zvezek, že integriran v sam učbenik.

Izbrani učbeniki predstavljajo dve različici komunikacijskega pristopa k poučevanju, za katerega sta značilni interakcija in celostno razvijanje jezikovnih spretnosti (Zanón, 2007: 20). Učbenika *Diverso 1* in *Diverso 2* sta zasnovana na globalnem in medkulturnem pristopu (šp. *enfoque global e intercultural*), medtem ko je za *Gente hoy 1* in *Gente hoy 2* značilen na dejavnostih temelječ pristop (šp. *enfoque por tareas*).

Za globalni in medkulturni pristop je značilna prisotnost vzgojne komponente in, tako Šifrar Kalan, želi pri učencu razvijati (samo)kritičnost, odgovornost, refleksijo, strpnost, solidarnost, ustvarjalnost in ekipni duh. Poleg učenja jezika in kulture ta pristop razvija osnovne človeške vrednote. (Diccionario de términos clave de ELE, 2008; Šifrar Kalan, 2016)

Na dejavnostih temelječ pristop je komunikacijski pristop, ki od učenca terja aktivno vlogo in sodelovanje pri izvajanju nalog in manjših projektov. Učenec ob tem razvija različne učne strategije, uri se v samovrednotenju, poleg jezikovnih in sociolingvističnih pa razvija tudi pragmatične zmožnosti. (Martín Peris, 2004; Martín Peris 2008; Šifrar Kalan, 2013) Naloge, ki sestavljajo na dejavnosti temelječe učbenike, so samostojne enote, združene v sklope, ki integrirano razvijajo jezikovne spretnosti in predvidevajo aktivno sodelovanje učencev (Zanón in Estaire 2010: 413).

Glavna vprašanja raziskave so:

- 1) Kolikšen delež nalog v učbeniku predstavljajo naloge, namenjene ustnemu izražanju?
- 2) Kakšne tipe nalog ustnega izražanja zasledimo v učbenikih?
- 3) Kakšni tipi nalog ustnega izražanja prevladujejo v učbenikih?
- 4) Kolikšna je razlika med nalogami ustnega izražanja (količina, tipologija) glede na različna pristopa posameznih učbenikov?

Za analizo učbenikov smo razvili posebno tipološko razvrstitev oziroma klasifikacijo posameznih nalog ustnega izražanja. Naloga je dejavnost, osredotočena na sporazumevanje oziroma tiste vidike sporazumevanja, ki učencem omogočajo izražanje svojih misli in namer, bodisi samostojno bodisi z vodenjem učitelja (Vázquez in Lacorte, 2019: 14). Da smo nalogo obravnavali kot nalogo ustnega izražanja, je bilo potrebno, da naloga predvideva kakršno koli ustno produkcijo ali reprodukcijo učenca v španščini. Gre torej za naloge, za katere je specifično opisano, da so namenjene ustnemu izražanju. Naloge, kjer se navodila lahko nanašajo na katero koli od štirih jezikovnih spretnosti, so izvzete.¹⁶ Za posamezno nalogo šteje aktivnost oziroma navodilo za dejavnost. Podnaloge v učbenikih (označene kot a, b, c) so upoštevane kot posamezne naloge, saj se razlikujejo glede na jezikovne spretnosti, za katere se pričakuje, da jih bo učenec uporabljal.

15 Glede na podatke, dobljene v preliminarni raziskavi med srednješolskimi učitelji španščine v Sloveniji. Preliminarna raziskava v okviru priprave doktorske disertacije je potekala v letu 2019.

16 Izvzete niso bile le iz celotnega deleža nalog v učbeniku.

Tipološka klasifikacija nalog je temeljila na kriteriju stopnje vodenosti posamezne naloge. Vodenost posamezne naloge je tridelna, in sicer: vodena, delno vodena, nevodena. Pri stopnji vodenosti gre namreč za kontinuum kreativnosti učencev tujega jezika, in sicer od čiste reprodukcije (naloge, ki so v celoti vodene) do lastne kreativne produkcije (naloge, ki niso vodene). Kot vodene v celoti ali delno vodene štejemo naloge, ki so vodene preko navodil oziroma iztočnic v učbeniku ali predvidevajo vodenje učitelja ali celo učencev samih. Kot nevodene naloge smo obravnavali tiste naloge, ki vsebujejo zgolj krovno navodilo o dejavnosti, ki sledi (brez iztočnic, dodatnih usmeritev, predlogov, tem).

V primerih, ko je naloga predvidevala ustno predstavitev neke teme, je kot ustna naloga štela seveda govorna predstavitev sama, priprava na predstavitev pa kot stopnja vodenosti naloge.

Poleg kriterija stopnje vodenosti smo pri razvijanju tipologije nalog upoštevali tudi kriterij številčnosti oziroma velikosti skupine, v kateri prihaja do govorne (re)produkcije v španščini. Oblikovali smo naslednje kategorije: individualni govor, dialog v dvojicah, pogovor o temi v manjši skupini, dejavnosti na podlagi igre, pogovor v večji skupini, predstavitev teme (individualna, v dvojicah ali v skupini) in igranje vlog.¹⁷

Kategorije smo izoblikovali na podlagi izsledkov preliminarnе študije,¹⁸ ki je pokazala, da večina učbenikov za španščino najpogosteje vsebuje naloge, ki jih lahko razvrstimo v zgoraj omenjene kategorije. Uvrščanje nalog v omenjenih sedem kategorij omogoča tipološko razvrstitev vseh nalog za ustno izražanje v analiziranih učbenikih. Za analizo učbenikov smo oblikovali poseben obrazec, ki je v prvi vrsti služil boljši preglednosti nalog, ki smo jih obravnavali v posameznem učbeniku, kot drugo pa je vseboval tipološko razvrstitev, količino oziroma delež nalog ustnega izražanja v celoti, delež nalog ustnega izražanja po posameznih enotah v učbeniku ter skupno število vseh nalog v učbeniku (namenjenih razvijanju vseh štirih jezikovnih spretnosti), razdelitev po stopnji vodenosti, po dejavnostih in po številčnosti.

Tabela 1: Primeri nalog po kategorijah

Kategorija	Primeri nalog po kategorijah
pogovor v večji skupini	¿Qué sabes de la República Dominicana? Coméntalo con tus compañeros. (Diverso 1, str. 81, naloga 2a)
igranje vlog	En parejas, representad un pequeño juego de rol: uno explica el problema (paciente) y el otro da consejos (médico). Después, cambiad los papeles. (Diverso 2, str. 45, naloga 2b)
predstavitev teme	En grupos, elegid otro ritmo caribeño: bachata, salsa, mambo, chachachá... Buscad la información en internet y escribid un pequeño texto para presentarlo oralmente. (Diverso 1, str. 87, naloga 2b)

¹⁷ Primeri nalog po kategorijah so prikazani v tabeli 1.

¹⁸ Preliminarna raziskava v okviru priprave doktorske disertacije je potekala v letu 2019.

Kategorija	Primeri nalog po kategorijah
dejavnosti na podlagi igre	Vas a jugar con un compañero a comparar dos de estas ciudades, pero sin decir el nombre de la primera. A ver quién adivina más rápido a qué ciudad se refiere. (Gente hoy 1, str. 102, naloga 4c)
pogovor o temi v manjši skupini	En pequeños grupos buscad costumbres que tenéis en común. (Gente hoy 1, str. 59, naloga 1b)
dialog v dvojicah	Ahora, queda con un compañero para ir a alguno de los lugares de los que habéis hablado. (Gente hoy 2, str. 32, naloga 6b)
individualni govor	Escucha los números y repite. (Diverso 1, str. 23, naloga 2a)

5 RESULTATI ANALIZE

V nadaljevanju predstavimo rezultate analize, in sicer najprej delež nalog ustnega izražanja v vseh analiziranih učbenikih, nato število posameznih tipov nalog v vsakem učbeniku. Sledijo rezultati analize nalog po stopnji vodenosti: predstavimo najprej število tipološko raznolikih nalog po posameznih učbenikih, ki so v celoti vodene, nato število nalog, ki so delno vodene, in v nadaljevanju še število nalog, ki niso vodene. Sledijo rezultati analize posameznih učbenikov glede na delež, ki ga v učbeniku predstavljajo vodene, delno vodene in nevodene naloge.

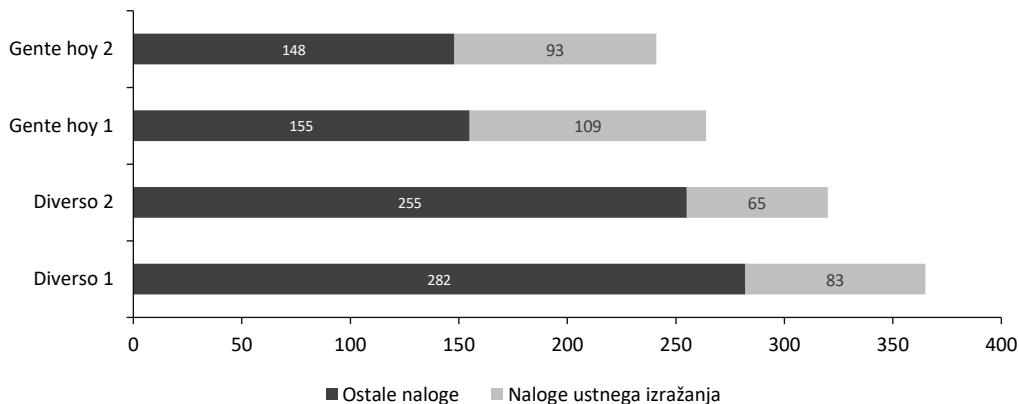
5.1 Delež nalog, namenjenih ustnemu izražanju v španščini v analiziranih učbenikih

Učbenik Diverso 1 (A1) je razdeljen na 10 enot (uvodna enota in 9 enot v nadaljevanju). Skupno število vseh nalog za vse jezikovne spretnosti v učbeniku je 365, od tega je 83 nalog namenjenih ustnemu izražanju učencev (22,7 %).

Učbenik Diverso 2 (A2) je razdeljen v 9 enot, skupno število vseh nalog je 320. 65 nalog oziroma 20,3 % predstavljajo tiste, ki so namenjene ustnemu izražanju učencev.

Učbenik Gente hoy 1 (A1) je razdeljen v 13 enot (uvodna enota in 12 enot v nadaljevanju). Skupno število vseh nalog v učbeniku je 264, od tega je 109 nalog namenjenih ustnemu izražanju učencev (41,3 %).

Učbenik Gente hoy 2 (A2) je razdeljen v 11 enot (uvodna enota in 10 enot v nadaljevanju). Skupno število vseh nalog je 241. 93 nalog oziroma 38,6 % predstavljajo tiste, ki so namenjene ustnemu izražanju učencev. (Graf 1)



Graf 1: Delež nalog, ki so namenjene ustnemu izražanju v učbenikih Diverso 1, Diverso 2, Gente hoy 1, Gente hoy 2

5.2 Tipologija nalog ustnega izražanja v španščini v analiziranih učbenikih

V vsakem od analiziranih učbenikov smo zasledili vsaj po eno nalogo iz posamezne kategorije: individualni govor, dialog v dvojicah, pogovor o temi v manjši skupini, dejavnosti na podlagi igre, pogovor v večji skupini, predstavitev teme in igranje vlog.

Učbenik Diverso 1 vsebuje 83 nalog, namenjenih razvijanju govorne produkcije učencev v španščini. Te naloge so po tipologiji raznolike in se razvrščajo v naslednje kategorije: pogovor v večji skupini (1 naloga), igranje vlog (2 nalogi), predstavitev teme (2 nalogi), dejavnosti na podlagi igre (5 nalog), pogovor o temi v manjši skupini (6 nalog), dialog v dvojicah (26 nalog), individualni govor (38 nalog).

Učbenik Diverso 2 vsebuje 65 nalog namenjenih razvijanju ustnega izražanja učencev v španščini. Te naloge, tipološko raznolike, se razvrščajo v naslednje kategorije: dejavnosti na podlagi igre (1 naloga), igranje vlog (1 naloga), pogovor o temi v manjši skupini (7 nalog), predstavitev teme (8 nalog), individualni govor (8 nalog), pogovor v večji skupini (10 nalog), dialog v dvojicah (30 nalog).

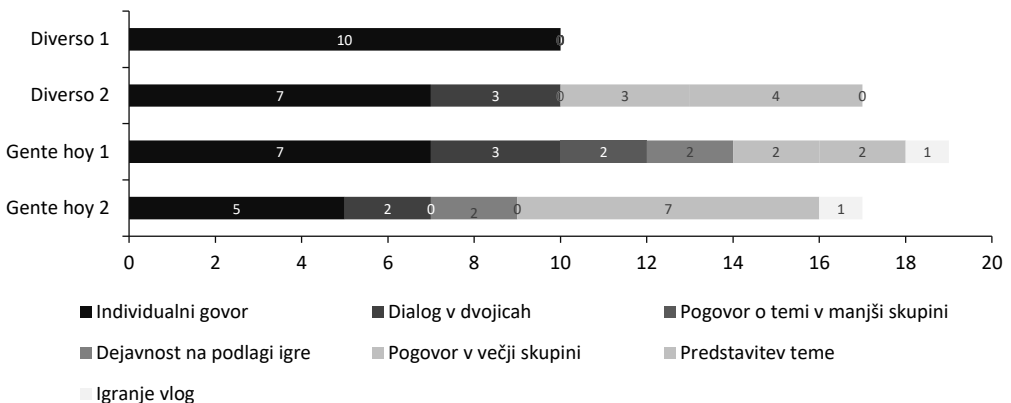
Učbenik Gente hoy 1 vsebuje 109 nalog namenjenih razvijanju govorne produkcije učencev v španščini. Te tipološko različne naloge se razvrščajo v naslednje kategorije: igranje vlog (5 nalog), dejavnosti na podlagi igre (8 nalog), individualni govor (10 nalog), predstavitev teme (15 nalog), dialog v dvojicah (19 nalog), pogovor o temi v manjši skupini (22 nalog), pogovor v večji skupini (30 nalog).

Učbenik Gente hoy 2 vsebuje 93 nalog namenjenih razvijanju govorne produkcije učencev v španščini. Te prav tako raznovrstne naloge se razvrščajo v naslednje kategorije: igranje vlog (1 naloga), predstavitev teme (7 nalog), dejavnosti na podlagi igre (8

nalog), individualni govor (8 nalog), pogovor o temi v manjši skupini (12 nalog), dialog v dvojicah (18 nalog), pogovor v večji skupini (37 nalog).

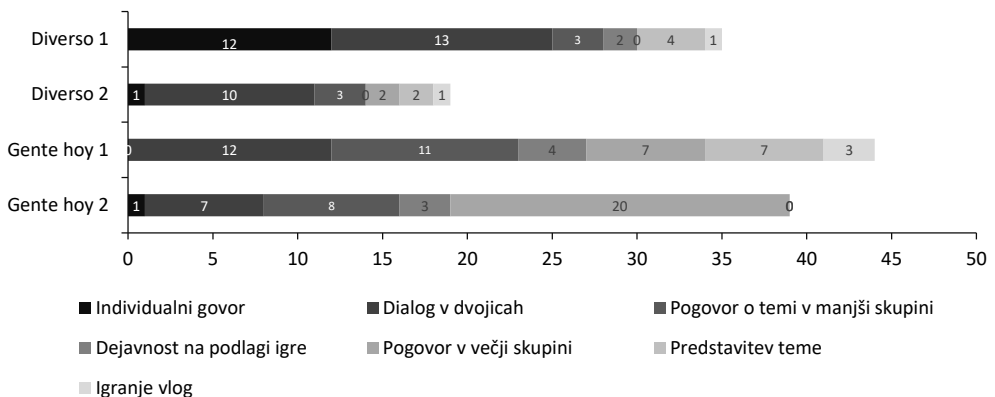
5.3 Naloge, namenjene ustnemu izražanju v španščini v analiziranih učbenikih, glede na kriterij vodenosti

Nalog, ki so v celoti vodene, je v učbeniku Diverso 1 10, v učbeniku Diverso 2 17, v učbeniku Gente hoy 1 19 in v učbeniku Gente hoy 2 17. (Graf 2)



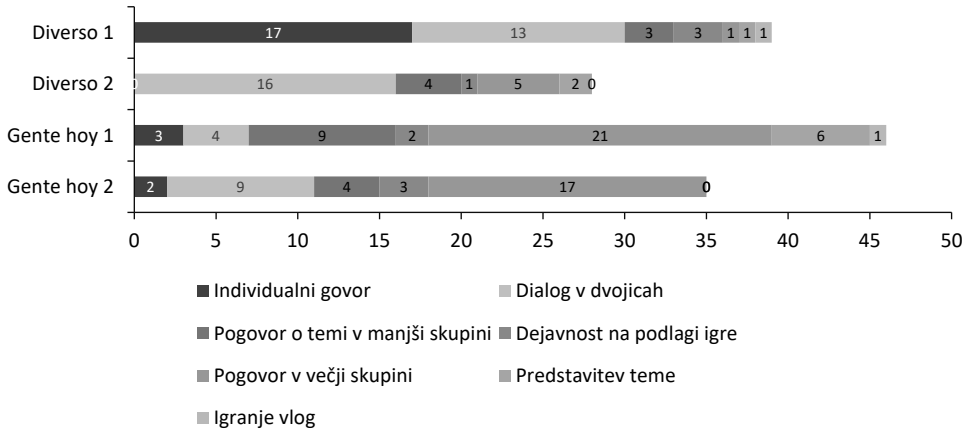
Graf 2: Naloge v analiziranih učbenikih, ki so v celoti vodene

Nalog, ki so delno vodene, je v učbeniku Diverso 1 35, v učbeniku Diverso 2 19, v učbeniku Gente hoy 1 44 in v učbeniku Gente hoy 2 39. (Graf 3)



Graf 3: Naloge v analiziranih učbenikih, ki so delno vodene

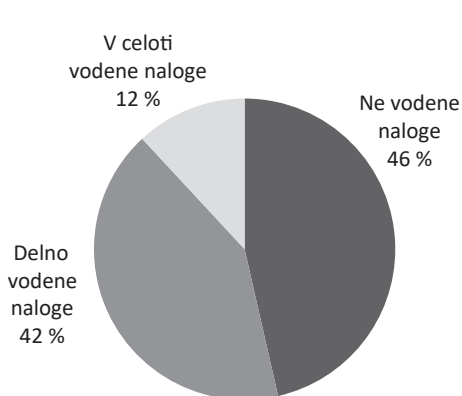
Naloge, ki niso vodene, so v učbenikih zastopane različno. Učbenik Diverso 1 vsebuje 39 takšnih nalog, učbenik Diverso 2 28 nalog, ki niso vodene, učbenik Gente hoy 1 64 nalog in učbenik Gente hoy 2 35 nalog, ki niso vodene. (Graf 4)



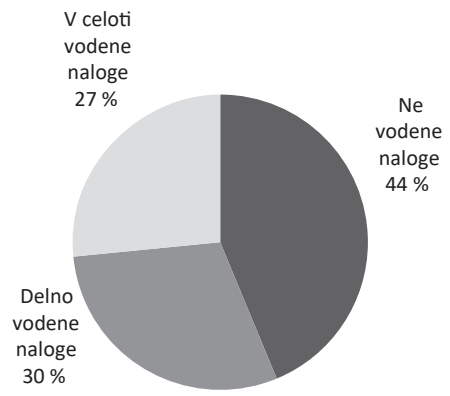
Graf 4: Naloge v analiziranih učbenikih, ki niso vodene

Delež nalog glede na stopnjo vodenosti pri analiziranih učbenikih je sledeč: v učbeniku Diverso 1 v celoti vodene naloge predstavljajo 12 % vseh nalog ustnega izražanja, delno vodene naloge predstavljajo 42 % vseh nalog ustnega izražanja in nevodene naloge predstavljajo 46 % vseh nalog, namenjenih ustnemu izražanju učencev. (Graf 5)

V učbeniku Diverso 2 v celoti vodene naloge predstavljajo 26 % vseh nalog ustnega izražanja, delno vodene naloge predstavljajo 30 % vseh nalog ustnega izražanja in naloge, ki niso vodene, predstavljajo 44 % vseh nalog, namenjenih ustnemu izražanju učencev. (Graf 6)



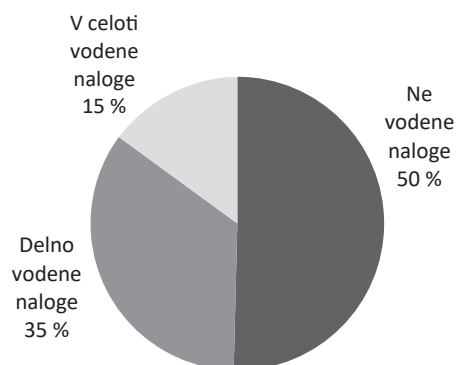
Graf 5: Naloge po stopnji vodenosti – Diverso 1



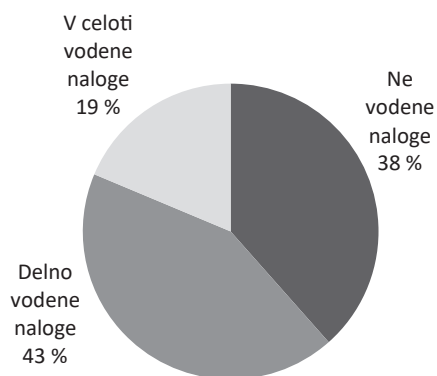
Graf 6: Naloge po stopnji vodenosti – Diverso 2

V učbeniku Gente hoy 1 v celoti vodene naloge predstavljajo 15 % vseh nalog ustnega izražanja, delno vodene naloge predstavljajo 35 % vseh nalog ustnega izražanja in naloge, ki niso vodene, predstavljajo 50 % vseh nalog, namenjenih ustnemu izražanju učencev. (Graf 7)

V učbeniku Gente hoy 2 v celoti vodene naloge predstavljajo 19 % vseh nalog ustnega izražanja, delno vodene naloge predstavljajo 43 % vseh nalog ustnega izražanja in naloge, ki niso vodene, predstavljajo 38 % vseh nalog, namenjenih ustnemu izražanju učencev. (Graf 8)



Graf 7: Naloge po stopnji vodenosti – Gente hoy 1



Graf 8: Naloge po stopnji vodenosti – Gente hoy 2

6 INTERPRETACIJA REZULTATOV

Pri interpretaciji rezultatov je treba izhajati iz dejstva, da analizirani učbeniki zasledujejo dva različna pristopa: učbenika Diverso 1 in Diverso 2 globalni in medkulturni pristop ter Gente hoy 1 in Gente hoy 2 na dejavnostih temelječ pristop. Avtorji so za dosego predvidenih ciljev in kompetenc učbenike zasnovali glede na smernice in značilnosti pristopov in skladno s tem so določeni deleži nalog namenili razvijanju posamezne jezikovne spretnosti. Pojavnost oziroma zastopanost nalog, namenjenih ustnemu izražanju, je v učbenikih Gente hoy 1 in Gente hoy 2 večja kot v učbenikih Diverso 1 in Diverso 2. Na dejavnostih temelječ učbenik torej skladno z našimi rezultati ustno izražanje učencev razvija v večji meri. Že Martín Peris (2004: 258) v svojem delu navaja tesno povezanost med procesom komunikacije oziroma (ustnim) izražanjem in nalogami (vsebinami), ki so za to komunikacijo potrebne. Izpostavi, da je slednje značilno predvsem za na dejavnostih temelječ pristop.

Opažamo, da se količina nalog, namenjenih razvijanju ustnega izražanja, pomembno ne razlikuje glede na raven učbenika (A1 ali A2), saj so odstopanja relativno nizka. Tako na primer učbenik stopnje A1 (Diverso 1) vsebuje zgolj 3 % več nalog ustnega izražanja

kot učbenik stopnje A2 (Diverso 2). In učbenik Gente hoy 1 (A1) le 2 % nalog ustnega izražanja več kot učbenik stopnje A2 (Gente hoy 2). Sprašujemo se, ali bi nadaljnja analiza učbenikov višje ravni pokazala večjo prisotnost teh nalog, saj gre v teh primerih za samostojnejše uporabnike jezika.

Tudi tipološka zastopanost nalog se razlikuje glede na izbrani pristop. Za učbenika Diverso 1 in 2 je značilno, da med tipi nalog ustnega izražanja prevladujejo dialogi, individualni govor in pogovor v večji skupini, medtem ko so tipološko naloge v učbenikih Gente hoy 1 in Gente hoy 2 enakomerneje zastopane, izstopa le pogovor v večji skupini.

Razlike v tipologiji po stopnji znanja so predvsem pri nalogah, ki vsebujejo predstavitve tem, dejavnosti na podlagi igre in igranje vlog. Le-teh je bistveno manj na stopnji A1, na stopnji A2 tako prevladujeta dialog in pogovor v večji skupini.

Glede na kriterij stopnje vodenosti izstopa predvsem dejstvo, da so naloge, namenjene ustnemu izražanju, ki so v celoti vodene, najmanj številčne v učbenikih, ne glede na pristop ali raven učbenika. Največji delež nalog predstavljajo tiste, ki niso vodene.

Razlike v stopnji vodenosti glede na različna pristopa ni zaznati, se pa le-ta opazi glede na različne ravni. Višja kot je raven, enakomerneje so razdeljene naloge glede na stopnjo vodenosti, ni pa opaziti, da bi z ravno naraščalo število nalog, ki niso vodene. Ravno nasprotno, na ravni A1 je več nevedenih nalog kot na ravni A2. To potrjujejo tudi opisniki za govorjenje za omenjeni dve referenčni ravni (SEJO, 2011: 48), saj je za raven A1 pričakovano preprosto sporazumevanje na ravni besednih zvez (za tvorjenje le-teh je potrebno manj vodenosti kot za tvorjenje kompleksnejših struktur), za raven A2 pa se to razširi že na stavke. Razlika v porastu gre sicer na račun povečanja števila nalog, ki so v celoti vodene, kar je deloma presenetljivo, saj bi pričakovali, da se samostojnost učencev po ravneh linearno viša in bo na višjih ravneh več nevedenih nalog. Hkrati pa to dejstvo ne preseneča, saj se samostojni uporabnik jezika pričakuje šele od ravni B1 dalje.¹⁹

Velik delež nalog v učbenikih predstavljajo tudi delno vodene naloge, kar je glede na raven učbenikov in izbrana pristopa utemeljeno, saj predstavljajo neke vrste most med reprodukcijo in kreativno produkcijo, so motivacijske, spodbujajo samoiniciativnost pri izražanju učencev in jih hkrati na tej poti usmerjajo. Komunikacijski pristop namreč poudarja, da je sporazumevanje proces s konkretnim ciljem, konkretnimi udeleženci in konkretnimi situacijami, zato je interakcija (bodisi v paru, manjših ali večjih skupinah) med učenci nujna (Diccionario de términos clave de ELE, 2008). Med delno vodenimi nalogami prevladuje dialog, individualni govor in pogovor o temi v manjši skupini, manj je igranja vlog.

Med nalogami ustnega izražanja, ki so v celoti vodene, v učbenikih tipološko absolutno prevladujejo individualni govor, predstavitev teme in dialog. Tudi opisniki za ravni A1 in A2 za ustno izražanje predvidijo opisovanje, predstavitve in sporazumevanje v družabnih pogovorih. (SEJO, 2011: 48) Najmanj je igre vlog in pogovora v večji skupini, kar je zaradi same izvedbene narave nalog razumljivo, saj gre za dinamiki, ki ju težko usmerjamo oziroma v celoti načrtujemo njun potek.

¹⁹ Raven B1 je poimenovana tudi kot raven sporazumevalnega praga.

Med delno vodenimi nalogami prevladujejo dialog, individualni govor in pogovor o temi v manjši skupini, manj je igranja vlog, medtem ko je pri nalogah, ki niso vodene, največ dialoga in pogovora v večji skupini.

Ugotavljamo, da ne prihaja do pomembnejših razlik glede na izbrani pristop, temveč glede na raven, in sicer pri nalogah, ki niso vodene, in pri delno vodenih nalogah na višji ravni individualni govor ni več tako izrazito prisoten oziroma je pogovora v večji skupini več na višji ravni.

Pri razvijanju ustnega izražanja pri učencih je, tako Rabéa (2010: 12), priporočljivo slediti modelu, ki smiselno stopnjuje ustno izražanje. Gre namreč za premik od faze asimilacije preko faze utrjevanja k fazi samostojnega ustnega izražanja v tujem jeziku (predstavitev → reprodukcija → produkcija → interakcija). (Rabéa, 2010: 12) Podobno se je izkazalo pri naši analizi, saj gre pri vodenosti nalog za stopnjevanje po ravneh oziroma napredovanje po Rabeevem modelu, in sicer se individualni govor oziroma naloga, ki predvideva (re)produkcijo, umakne dialogu in pogovoru v večji ali manjši skupini. Dialog in pogovor v skupini (večji ali manjši) namreč ne predpostavljata samo produkcije, temveč tudi interakcijo v tujem jeziku (predstavitev → reprodukcija – vodene naloge → produkcija – delno vodene naloge → interakcija – naloge, ki niso vodne).

7 ZAKLJUČEK

Analiza učbenikov za poučevanje španščine je pokazala, da le-ti omogočajo količinsko in tipološko ustrezen način razvijanja ustnega izražanja, saj se delež nalog, ki razvijajo ustno izražanje v učbenikih, giblje med 20 in 40 %, tipološko pa je zastopanih vseh sedem kategorij (individualni govor, dialog v dvojicah, pogovor o temi v manjši skupini, dejavnosti na podlagi igre, pogovor v večji skupini, predstavitev teme in igranje vlog). Prav ta raznolikost v tipologiji pri učencih, tako Muñoz-Basols in Gironzetti (2019:200), spodbuja (ustno) jezikovno produkcijo. Rezultati kažejo, da prihaja do manjših razlik glede na izbrani komunikacijski pristop in glede na jezikovno raven oziroma stopnjo učbenika.

Vsak učitelj z izbiro učbenika izbere tudi določen pristop, ki najbolj ustreza ciljni skupini, ki jo učitelj poučuje, in je hkrati najbližje učiteljevemu lastnemu slogu oziroma načinu poučevanja. Učitelji, ki v razredu spodbujajo interakcijo med učenci, bodo zaradi prevladovanja dialogov in pogovora morda bolj naklonjeni učbenikoma *Diverso 1* in *Diverso 2*, medtem ko bodo učitelji, ki stremijo k tipološki raznovrstnosti, morda raje izbrali učbenika *Gente hoy 1* in *Gente hoy 2*, ki imata tipološko enakomernejše zastopane naloge. Učbenika *Gente hoy 1* in *Gente hoy 2* vsebujeta tudi veliko več nalog ustnega izražanja, katerih skupinska dinamika ni natančno določena ali usmerjena. Ni torej natančnih navodil glede velikosti skupin, ni specificirano, ali gre za dinamiko v paru, majhne skupine, cel razred. To učitelju omogoča veliko mero samostojnosti pri prilagajanju nalog svoji ciljni skupini oziroma svojim učencem. V učbenikih *Diverso 1* in *Diverso 2* je to pri

posameznih nalogah (v navodilih) natančneje določeno, kar učitelju sicer nekoliko okрни samostojnost pri izvedbi, po drugi strani pa je zelo dobrodošlo pomagalo tudi za učitelje, ki so na začetku svoje poklicne poti in imajo manj pedagoških izkušenj, zato se mogoče ne bi najbolje znašli z odprtim oziroma fleksibilnim učbenikom, kot je Gente hoy.

V učbenikih Gente hoy 1 in Gente hoy 2 gre za izrazito komunikacijski pristop s poudarkom na ustnem izražanju. Veliko število nalog od učencev pričakuje komentar teme, problema, slovnice, kar predpostavlja skoraj neprestano (ustno) aktivnost učencev. Martín Peris (2008: 6) kot prednost na dejavnostih temelječega (komunikacijskega) pristopa omenja prav številne možnosti za izražanje in komunikacijo učencev, kar pripomore k razvijanju jezikovnih spretnosti, torej tudi ustnega izražanja.

Sklenemo torej lahko, da vsi analizirani učbeniki omogočajo razvijanje govorne produkcije v španščini, saj nudijo uravnotežen nabor nalog v primerjavi s številom nalog za druge jezikovne spretnosti in tipološko dovolj raznovrsten nabor, učitelj pa na podlagi izkušenj in poznavanja svojih učencev najlažje presodi, kateri od učbenikov bo učencem omogočil doseganje jezikovnih ciljev.

Raziskava je ponudila vpogled v razvijanje ustnega izražanja pri učbenikih glede na tipologijo, za natančnejši prikaz pa bi veljalo zajeti večje število učbenikov, ki zastopajo ta dva pristopa. Glede na to, da se analizirani učbeniki uporabljajo za poučevanje v srednjih šolah, je izbira ravni za analizo smiselna (A1, A2), bi pa za bolj reprezentativne rezultate veljalo analizo razširiti na ravni B1, B2, C1 in C2. V tem primeru bi analiza učbenikov pokazala morebitno izstopajočo kategorijo tipologij nalog oziroma tudi ali se prisotnost nevedenih nalog linearno povečuje z ravno. Zastavlja se tudi vprašanje, kako striktno se učitelji držijo navodil v učbenikih in ali izvedejo vse naloge, ki so namenjene ustnemu izražanju učencev, kar bi lahko bilo vprašanje za nadaljnje raziskave. Poleg omenjenega bi veljalo raziskati tudi za razvijanje katere od jezikovnih spretnosti se učitelji največkrat odločijo, če v navodilih naloge to ni specifično opredeljeno, raziskati, kako omenjena tipologija in količina nalog naslavlja potrebe učencev, in oblikovati inštrumente za merjenje učinkovitosti jezikovne produkcije v povezavi s tipologijo nalog. Pričujoča analiza bi tako lahko odprla pot raziskovanju vpliva tipologije na ustno izražanje pri učenju različnih tujih jezikov, kar bi omogočilo primerjave znotraj celotnega polja didaktike (tujih) jezikov.

BIBLIOGRAFIJA

- ALONSO, Encina/Jaime CORPAS/Carina GAMBLUCH (2016a) *Diverso 1*. Madrid: SGEL.
- ALONSO, Encina/Jaime CORPAS/Carina GAMBLUCH (2016b) *Diverso 2*. Madrid: SGEL.
- ARNOLD, Jane (1999) *Affect in Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.

- ARNOLD, Jane (2003) Speak easy: How to ease students into oral production. *Humanising Language Teaching*, 2003 (5), številka 2. Pridobljeno s <https://old.hltmag.co.uk/mar03/mart5.htm>
- ARNOLD, Jane/José Manuel FONCUBIERTA (2019) *La atención a los factores afectivos en la enseñanza de ELE*. Madrid: Edinumen.
- Diccionario de términos clave de ELE* (2008) Pridobljeno s: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/cortesia.htm
- MUÑOZ-BASOLS, Javier/Elisa GIRONZETTI (2019) Expresión oral. V J. Muñoz-Basols, E. Gironzetti in M. Lacorte (ur.), *The Routledge Handbook of Spanish Language Teaching Metodologías, contextos y recursos para la enseñanza del español L2* (198–212). London in New York: Routledge.
- LITTLEJOHN, Andrew (2011) The Analysis Of Language Teaching Materials: Inside the Trojan Horse. V B. Tomlinson (ur.), *Materials Development in Language Teaching* (179–211). Cambridge: Cambridge University Press. Pridobljeno s <http://www.andrewlittlejohn.net/website/docs/Littlejohn%20Analysis%20of%20Language%20teaching%20materials.pdf>
- MARTÍN PERIS, (2004). ¿Qué significa trabajar en clase con tareas comunicativas?. *redELE: Revista Electrónica de Didáctica ELE*, 2004, številka 0, 242–394.
- MARTÍN PERIS, Ernesto/Neus Sans BAULENAS (2008) *Gente hoy 1. Libro de profesor 1*. Barcelona: Difusión.
- MARTÍN PERIS, Ernesto/Neus Sans BAULENAS (2013a) *Gente hoy 1*. Barcelona: Difusión.
- MARTÍN PERIS, Ernesto/Neus Sans BAULENAS (2013b) *Gente hoy 2*. Barcelona: Difusión.
- MARTÍNEZ GILA, Pablo (2011) Entrevista con Ernesto Martín Peris. *MarcoEle Revista de didáctica ELE*, 2011, številka 12, 1–10.
- MIHALJEVIĆ DJIGUNOVIĆ, Jelena (2002) *Strah od stranoga jezika: kako nastaje, kako se očituje i kako se osloboditi*. Zagreb: Naklada Ljevak.
- PAVLIN, Luka (2017) Strah je znotraj votel, okrog pa ga nič ni – kaj pa pri tujih jezikih? Strah pred tujim jezikom pri pouku francoščine kot tujega jezika v Sloveniji. *Vestnik za tuje jezike*, 2017 (9), številka 1, 219–234.
- PINILLA GÓMEZ, Raquel (2004) La expresión oral. *Vademécum para la formación de profesores, Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)*, 879–897.
- RABÉA, Berraghda (2010) *El desarrollo de la expresión oral en lengua extranjera*. Pri-spevek predstavljen na I Simposio internacional de didáctica de español para extranjeros del Instituto Cervantes de Argel. Pri-spevek pridobljen s https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/argel_2010/02_rabea.pdf
- SCOTT, Wendy A/Lisbeth. H. YTREBERG, (1990) *Teaching English to Children*. London/New York: Longman.
- Svet Evrope (2011) *Skupni evropski jezikovni okvir*. Ljubljana: Ministrstvo Republike Slovenije za šolstvo in šport.

- Svet Evrope (2018) *Common european framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment. Companion volume with new descriptors*. Strasbourg: Council of Europe Publishing. Pridobljeno s <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>
- ŠIFRAR KALAN, Marjana (2008) Ustno sporočanje – najbolj priljubljena jezikovna zmožnost. *Učenje in poučevanje tujih jezikov na slovenskem*, 290–304.
- ŠIFRAR KALAN, Marjana (2013) *Recenzija učbenika Gente hoy 1*. Pridobljeno s <https://www.srednja.net/index.php?r=downloadMaterial&id=27911&file=1>
- ŠIFRAR KALAN, Marjana (2016) Recenzija učbenika Diverso 1. *Vestnik za tuje jezike*, 2016 (8), številka 1, 265–268.
- TUMOVA, Marcela (2002) *Speaking Activities Aimed at Developing Fluency in. EFL Classes*. Univerza Pardubice.
- Trubar *Učbeniški sklad*. (b.d.) Pridobljeno s <https://paka3.mss.edus.si/Trubar/Javno/Default.aspx>
- VÁZQUEZ, Graciela (2000) *La destreza oral*. Edelsa: Madrid.
- VÁZQUEZ, Graciela/Manel LACORTE, (2019) Métodos y enfoques para la enseñanza. V J. Muñoz-Basols, E. Gironzetti in M. Lacorte (ur.), *The Routledge Handbook of Spanish Language Teaching Metodologías, contextos y recursos para la enseñanza del español L2* (11–25). London in New York: Routledge.
- ZANÓN, Javier (2007) Psicolingüística y didáctica de las lenguas: Una aproximación histórica y conceptual. *MarcoELE*, 2017, številka 5, 1–30. Pridobljeno s <https://marcoele.com/descargas/5/zanon-psicolinguistica.pdf>
- ZANÓN, Javier/Sheila ESTAIRE, (2010) El diseño de unidades didácticas mediante tareas en la clase de español. *Monográficos marcoELE. Antología de los encuentros internacionales del español como lengua extranjera. Las Navas del Marqués*, 2010, številka 11, 410–418.
- ŽEFRAN, Mojca (2017) *Vpliv individualno-situacijskih dejavnikov na učenje tujega jezika*. (Doktorska disertacija). Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta, Koper.

POVZETEK

Ustno izražanje v tujem jeziku velja za najtežje obvladljivo sporazumevalno zmožnost, zato smo raziskali tipologijo in številčnost nalog v učbenikih, ki se v slovenskem srednješolskem prostoru uporabljajo za poučevanje španščine. Primerjali smo učbenike osnovane na dveh različicah komunikacijskega pristopa in različnih ravneh, izhajajoč iz tipološko raznolikih nalog. V analizi smo poleg količine in tipologije nalog opazovali tudi stopnjo vodenosti posameznih nalog. Rezultati analize so pokazali, da ne prihaja do pomembnejših razlik glede na izbrani pristop, temveč glede na raven, in sicer pri nalogah, ki niso vodene, in pri delno vodenih nalogah.

Aktivno vključevanje učencev v učni proces in razvijanje ustnega izražanja sta značilnosti, ki prepletata vse analizirane učbenike, razlike (ki učiteljem nudijo možnost, da za svojo ciljno skupino in svoj slog poučevanja izberejo ustrezen učbenik) pa se nahajajo v deležu nalog ustnega

izražanja, prevladujočih tipih nalog in dinamikah, ki so za uspešno izvedbo nalog potrebne. Prav raznolikost v tipologiji pri učencih spodbuja (ustno) jezikovno produkcijo.

Spodbujanje samostojne govorne produkcije učencev je prisotno že od začetne ravni in v obeh pristopih, saj je delež nalog, ki omogočajo le reprodukcijo, relativno majhen. V učbenikih so precej bolj poudarjeni dialog, komentarji, pogovori, skratka razvijanje samostojnih govorcev, opremljenih s strategijami in orodji za učinkovito, tekoče in natančno ustno izražanje.

Vsi analizirani učbeniki omogočajo ustrezno razvijanje govorne produkcije v španščini, saj (v primerjavi s številom nalog za druge jezikovne spretnosti) nudijo uravnotežen in tipološko raznovrsten nabor nalog.

Ključne besede: tuji jezik, španščina, ustno izražanje, učbeniki ELE, tipologija, naloge

ABSTRACT

DEVELOPMENT OF ORAL EXPRESSION AND TYPOLOGY OF ACTIVITIES IN TEXT-BOOKS FOR SPANISH AS FOREIGN LANGUAGE

Since oral expression in a foreign language is known to be the most difficult communicative competence to master, the purpose of this paper is to analyse textbooks used for teaching Spanish as a foreign language in Slovenian high schools. The aim is to analyse the typology and the quantity of textbook activities designed to develop oral expression in Spanish. We compared activities that originate from two different communication approaches and are designed for various language levels.

The results show that all of the analysed textbooks are designed to encourage the active role of students, especially their oral expression. They differ however in the number of activities designed to develop oral expression, types of activities and the dynamics needed for their execution. These differences not only provide a larger and more diverse range of activities, but also enable the teacher to choose the textbook that best addresses their needs and those of their students.

The analysis also shows that even lower level textbooks encourage independent oral production in students, regardless of the communication approach that they were designed for, since the share of activities that only encourage reproduction is relatively low.

A much bigger emphasis in the textbooks is given to tasks and activities that include various dialogues, comments and conversations through which the books aim to develop independent speakers, well-equipped with different language strategies, tools and skills that enable efficient, fluent and accurate oral expression in Spanish.

Keywords: foreign language, Spanish, oral expression, Textbooks, typology, activities

RESUMEN

EL DESARROLLO DE LA EXPRESIÓN ORAL Y LA TIPOLOGÍA DE LAS ACTIVIDADES EN LOS MANUALES DE ELE

Dado que la expresión oral en la lengua extranjera es la competencia comunicativa que más dificultades suele provocar en los aprendices, hemos llevado a cabo un análisis de los manuales de ELE que se utilizan en la enseñanza secundaria en Eslovenia.

Hemos comparado dos diferentes enfoques junto con diferentes niveles examinando la tipología y la cantidad de las actividades designadas para desarrollar la expresión oral.

La tendencia de estimular la participación activa de los estudiantes junto con el desarrollo de la expresión oral es la característica común de los manuales analizados. Las diferencias se encuentran sobre todo en el porcentaje de las actividades diseñadas para la práctica oral, los predominantes tipos de actividades y las dinámicas necesarias para llevar a cabo una actividad. Esas diferencias no solo contribuyen a la diversidad sino también permiten a los profesores elegir el manual que más les conviene y el que mejor cubre las necesidades de sus estudiantes.

Estimular la producción independiente de los estudiantes ya se manifiesta en los niveles más bajos y en los dos enfoques, dado que el número de las actividades que solo permiten la reproducción es relativamente bajo. Mucho más énfasis se pone en las actividades como diálogo, comentario, conversación que desarrollan hablantes independientes, bien dotados de las estrategias y las herramientas para una expresión oral fluida, exacta y eficaz.

Todos los manuales analizados posibilitan el desarrollo apropiado de la destreza oral en español ya que ofrecen un corpus numérica y tipológicamente heterogéneo de las actividades.

Palabras clave: lengua extranjera, español, expresión oral, manuales ELE, tipología, actividades