
Jerca Vogel

**Vpliv prevladujočega neknjižnega govora na razvijanje sporazumevalne
zmožnosti v knjižnem jeziku**

objavljeno v:

Jerca Vogel (ur.): *Slovenščina – diskurzi, zvrsti in jeziki med identiteto in funkcijo.*

Obdobja 39. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete, 2020.

<https://centerslo.si/simpozij-obdobja/zborniki/obdobja-39/>

© Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, 2020.

VPLIV PREVLAJUJOČEGA NEKNJIŽNEGA GOVORA NA RAZVIJANJE SPORAZUMEVALNE ZMOŽNOSTI V KNJIŽNEM JEZIKU

Jerca Vogel

Filozofska fakulteta, Ljubljana
jerca.vogel@ff.uni-lj.si

DOI:10.4312/Obdobja.39.233-243

Eden bistvenih pogojev za enakovredne možnosti šolanja je obvladovanje učnega jezika, ki v slovenskem prostoru ni katera koli različica slovenščine, temveč knjižni jezik. Kot kaže v članku predstavljena raziskava, prvotni govorci t. i. kultiviranih ali obrobni neknjižnih govorov v šolo vstopajo z različno ravno obvladovanja učnega jezika, šola pa primanjkljajev, ki izhajajo iz domačega okolja, ne odpravlja dovolj učinkovito. To se kaže tako v vplivu prevladujoče zunajšolske različice slovenščine na oceno pri predmetu slovenščina kot v motiviranosti dijakov za učenje knjižnega jezika, ki bi jo lahko povečali predvsem z refleksijo o vlogi in pomenu tako knjižnega jezika kot neknjižnih govorov.

jezikovna prožnost, knjižni jezik, kultivirani in obrobni govori, pouk slovenščine kot prvega jezika

For students' equal participation in the educational process, it is essential to acquire the language of instruction, which is not any variant of Slovene, but the standard language. Though the speakers of so-called cultivated or marginal non-standard sociolects start school with different levels of proficiency in the standard language, according to the research, the school does not reduce the deficits arising from the domestic background. This is reflected both in the influence of the predominant non-standard sociolect on the grade in the subject Slovene and in the motivation for learning the standard language, which could be increased by reflection on the role of the standard language and non-standard varieties.

language flexibility, standard language, cultivated and marginal sociolects, Slovene as L1 teaching

1 Opredelitev problema

Eden bistvenih pogojev za enakovredne možnosti šolanja je obvladovanje učnega jezika. To velja tudi na znotrajjezikovni ravni, saj morajo govorci ob neknjižni različici slovenščine usvojiti še knjižni jezik, ker so lahko med obema bistvene razlike (Larre 1999: 18; Vogel 2017: 4). Prvotne, tj. pred vstopom v šolo usvojene, različice slovenščine imajo namreč različne jezikovne in kulturne posebnosti ter se jim v t. i. prevladujoči kulturi pripisuje različen družbeni status.

Naloga šole pri tem ni spreminjati domači jezik in ga nadomeščati s knjižnim ter na podlagi splošnih vrednostnih sodb o različicah slovenščine spodbujati stigmatizacijo nekaterih prvotnih govorov in njihovih govorcev, temveč učencem olajšati usvajanje

in učenje knjižnega jezika, ne da bi pri tem postavljali hierarhično razmerje med jeziki in njihovimi različicami, še posebej ne med prvotnim govorom, ki ima največjo identifikacijsko moč, in knjižnim jezikom. Ena najpomembnejših nalog šole in posebej temeljnega jezikovnega predmeta bi zato morala biti pri učencih razviti jezikovno prožnost in sporazumevalno zmožnost v knjižnem jeziku.

Kot kažejo dosežki specifičnih skupin prvotnih govorcev slovenščine v raziskavi PISA (Kolednik 2010: 142–148) in ugotovitve o interferencah iz učenčevih neknjižnih različic v knjižni jezik ob pisanju maturitetnega eseja,¹ slovenska šola in predmet slovenščina pri doseganju tega cilja nista dovolj uspešna. Zato bomo skušali v razpravi na podlagi literature opredeliti zunajšolsko neknjižno slovenščino kot dejavnik učenčevega uspeha, v empiričnem delu pa ugotoviti, kolikšen je njen vpliv na oceno pri predmetu slovenščina in odnos do knjižnega jezika.

2 Prevladujoča neknjižna različica slovenščine kot pomemben dejavnik dijakovega uspeha

Dejavniki, ki vplivajo na dosežke dijakov, so se v slovenskem prostoru v zadnjih desetletjih raziskovali predvsem v povezavi z integracijo otrok priseljencev (Kolednik 2010). Kot se je ugotavljalo ob raziskavah PISA, na njihov slabši uspeh najmočnejše vplivata socialno-ekonomski in kulturni status oz. družinsko ozadje ter neznanje učnega jezika (Dustmann, Frattini, Lanzara 2012: 22).² Vendar glede na rezultate raziskave PISA opisna merila ne zadostujejo za pojasnitev večje uspešnosti priseljencev prve generacije kot priseljencev druge generacije (Karič 2010: 47). Zato je mogoče kot dodatno merilo upoštevati znanje knjižnega jezika kot različice, ki se od dijakov pričakuje v šoli.

Slovenščino, ki so jo dijaki usvojili pred vstopom v šolo oz. s katero se zunaj šole najmočnejše identificirajo, je treba upoštevati tudi v kontekstu predmeta slovenščina vsaj iz dveh razlogov. Prvi je ta, da se lahko govor učenca bistveno razlikuje od knjižnega jezika; drugi pa, da se je sociolingvistična situacija v zadnjih dveh desetletjih močno spremenila tudi z vidika notranje jezikovne razčlenjenosti. Na to spremembo ni vplivala le okrepitev t. i. druge generacije emigrantov, temveč tudi prehodi med socialnimi razredi, poklici in življenjskimi prostori ali uveljavljanje novih kulturnih, finančnih, političnih elit, ki svojo pripadnost izražajo tudi prek posebne jezikovne različice. Zato so vsaj tako izrazite kot nacionalna identiteta, ki jo v šoli tradicionalno enačimo s knjižnim jezikom, osebne identitete, oblikovane skozi socialno interakcijo. Ti procesi pa so razvidni tudi v odnosu tako do knjižnega jezika kot do neknjižnih različic (Sorenson 2008) in družbenih skupin, ki jih govorijo.

1 Na elemente neknjižnega govora se vsako leto opozarja v poročilu glavnega ocenjevalca predmetne izpitne komisije za slovenščino na splošni maturi.

2 Socialni in kulturni status družine imata, kot je opozarjala že Kunst Gnamuš, pomembno vlogo pri usvajanju in učenju knjižnega jezika, razvijanju diskurzivne prožnosti in jezikovne (samo)zavedi, tudi ko govorimo o domačih govorcih slovenščine. V raziskavo so bila tako vključena tudi vprašanja, povezana s socialnim statusom družine in izobrazbo staršev, vendar jih v ta članek zaradi omejitve teme nismo vključili.

2.1 Posebnosti t. i. obrobnih govorov

Z vidika govorca slovenščine kot prvega jezika Skubic (2004) sociolekte razvršča na primarne in sekundarne. Medtem ko se primarni usvojijo večinoma v prvotnem, družinskem okolju, se sekundarni usvajajo z vstopanjem posameznika v različne socialne skupine in so spremenljivi. Z vidika družbene veljave pa jih deli na kultivirane, ki se od knjižnega jezika manj razlikujejo in katerih govorci uporabljajo sporazumevalne vzorce, značilne za prevladujočo kulturo (Skubic 2004: 298–301), ekscesne, za katere je značilno namerno odstopanje od ustaljenih vzorcev in med katere spada tudi najstniški sleng kot pomembno identitetno sidro v obdobju srednje šole, ter obrobne, ki sicer priznavajo družbeno višji status kultiviranih govorov, vendar se s svojim govorom identificirajo kot pripadniki primarne družbene skupine (Skubic 2004; Bitenc 2016: 80, 96).

Čeprav se govorci obeh skupin pri rabi knjižnega jezika srečujejo s podobnimi težavami, tj. z izbiro neknjižne različice v položajih, ko bi bila ustrežnejša knjižna, ter z interferencami iz prvotnih govorov v knjižno različico (Smole 2009: 562; Tivadar, Tivadar 2015: 43–44), se bo odziv naslovnikov najverjetneje razlikoval zaradi različnega vrednotenja primarnih sociolektov z vidika t. i. prevladujoče kulture (Bitenc 2016: 80, 96). Govorci kultiviranih sociolektov so pri rabi svojega govora namesto knjižnega samozavestni in se pogosto razlike niti ne zavedajo (Skubic 2004: 298–301). T. i. obrobni govori, med katere Skubic (2004) uvršča narečja, mestne govorice in priseljske govore, pa imajo več opaznih posebnosti.

Z jezikovnega vidika je za narečja značilna raba narečnih elementov, mestne govorice poleg geografsko zaznamovanih značilnosti zaznamuje tudi pogosta raba vulgarnih izrazov in odsotnost t. i. vljudnostnih vzorcev. V priseljskih govorih se poleg obojega pojavljajo še interference iz prvotnega jezika staršev, ki so lahko predmet posmeha in podcenjevanja (Skubic 2004). S kulturnega vidika pa so govorci obrobnih govorov ob vstopu v šolo deprivilegirani, ker s seboj prinesejo komunikacijske in kulturne vzorce, značilne za svojo mikrokulturo (Campbell 2011: 85). Tudi odnos širše jezikovne skupnosti do vsake od teh treh skupin je različen. Odnos do narečij je, kot ugotavljajo Skubic (2004: 301–302), Bitenc (2016: 96) in Smole (2009: 561), sorazmerno naklonjen, saj se jih povezuje s splošnim pojmovanjem preprostosti in nekoruptivnosti. Mestni obrobni govori nimajo teh pozitivnih konotacij (Skubic 2004: 301–302) in so hkrati razumljeni kot izraz podpovprečne ekonomske in intelektualne moči, zato je odnos do njih bolj negativen. Najbolj negativen pa je odnos do t. i. priseljskih govorov, ki so »stigmatizirani, pogosto predmet posmeha in označujejo njihove govorce kot tujce v družbi« (prav tam).

3 Empirična raziskava o sporazumevalni zmožnosti dijakov, govorcev različnih zvrsti slovenščine, in o njihovih stališčih do knjižnega jezika

3.1 Predstavitev raziskave

Podatki so bili pridobljeni v okviru pilotne raziskave o stališčih učencev do svojih jezikovnih različic, ki je bila aktivna od 7. junija do 7. septembra 2019.³ Vprašalnik je sestavljajo 34 vprašanj, od katerih je bilo 18 vprašanj izhodiščnih in 16 pogoynih, vezanih na določene izbire. V tokratni razpravi nas bodo zanimala le vprašanja, ki so neposredno povezana z oceno pri predmetu slovenščina in stališči do učenja knjižnega jezika.

Anketo so v celoti izpolnili 504 dijaki in delno 55 dijakov, od tega 262 (47 %) moških in 296 (53 %) žensk. Največ dijakov, in sicer 331 (59 %), se šola na srednjih strokovnih šolah. 203 dijaki (36 %) obiskujejo gimnazijo, 14 (3 %) se jih šola po modelu 3 + 2, 4 obiskujejo dveletno poklicno šolo in 2 triletno poklicno šolo.⁴

Med dijaki je 517 takih, ki doma govorijo slovensko, 42 pa je domačih govorcev drugega jezika. V razpravi je bil poudarek na prvi skupini govorcev: med njimi jih je kot prevladujočo zunajšolsko zvrst slovenščine največ (30,8 %) izbralo mestno govorico (ljubljanščino), sledijo jim govorci slenga (30 %), narečja (18,4 %), pokrajinskega govora (npr. gorenjščine) (11,8 %) in splošnega pogovornega jezika⁵ (6,6 %). Slovenščino, značilno za priseljsko skupnost, je izbralo le 8 dijakov (1,5 %).

Raziskovalna vprašanja, ki smo si jih zastavili, so bila naslednja:

- 1) ali različica, ki jo dijaki po svojem mnenju najpogosteje govorijo zunaj šole, in obdobje, v katerem so se začeli srečevati s knjižnim jezikom, vplivata na oceno dijakov pri predmetu slovenščina;
- 2) kako različica, ki jo dijaki po svojem mnenju najpogosteje govorijo zunaj šole, in obdobje, ko so se začeli srečevati s knjižnim jezikom, sooblikujeta njihova stališča do učenja knjižnega jezika;
- 3) katere dejavnosti bi po njihovem mnenju prispevale k razvijanju jezikovne prožnosti in učenju knjižnega jezika.

3 Prošnja za posredovanje dijakom je bila naslovljena na profesorje slovenščine s 14 srednjih šol z območja Ljubljane.

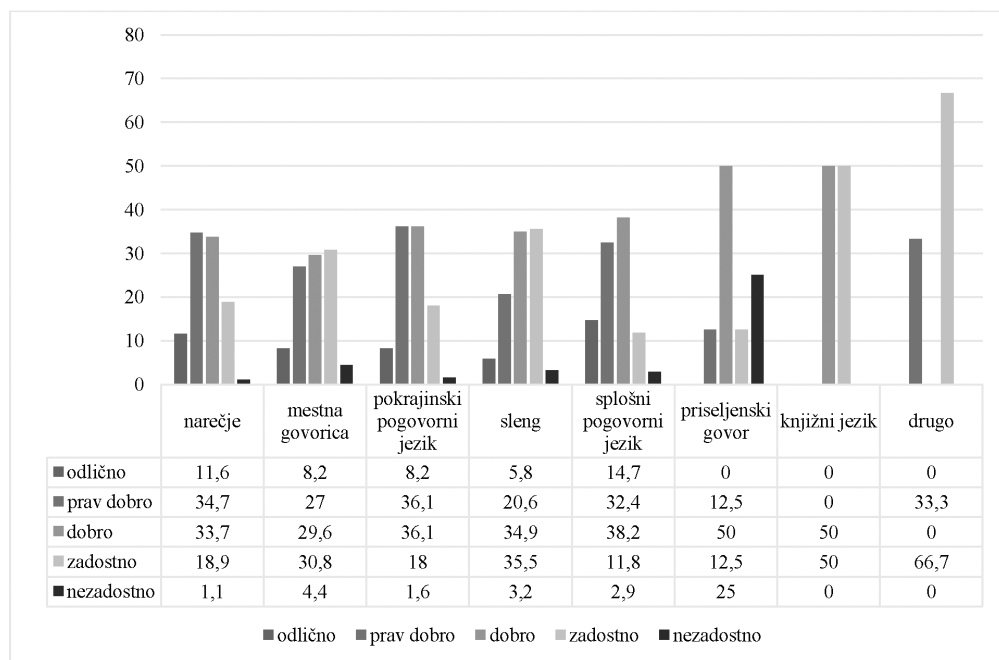
4 Glede na podatke Statističnega urada RS za šolsko leto 2018/19 je tako delež gimnazijcev skoraj identičen (v celoti 35 %), delež dijakov, ki se šolajo v srednjih strokovnih in tehniških šolah, večji (v celoti 47 %), delež dijakov na poklicnih šolah pa tudi zaradi tega, ker je v času anketiranja potekala strnjena praksa, občutno manjši (v celoti 18 %).

5 Anketni vprašalnik je bil namenjen dijakom, ki v šolah obravnavajo socialno zvrstnost, kot je predstavljena v *Slovenski slovnici* Jožeta Toporišiča. Ker ta opredelitev ne zajame v celoti sodobne sociolingvistične situacije in tudi ker nekatere zvrsti v slovenskem jezikoslovju niso enotno in jasno opredeljene, so bile ob poimenovanjih zvrsti dijakom v pomoč ponazoritve ali dodatni opisi. Zaradi enačenja knjižnega jezika z (zapisanim) zbornim jezikom ter zaradi nejasnega razmerja med knjižnim pogovornim jezikom in kultiviranim nadstandardnim govorom osrednje Slovenije, s katerim se dijaki z območja Ljubljane srečujejo tudi v javnih in uradnih položajih, smo se tako v anketi odločili za rabo širšega pojma splošni pogovorni jezik, ki mu je bil v anketnih vprašalnikih dodan opis *kot ga govorijo bolj izobraženi govorci* in ki lahko zajame obe različici.

3.2 Vpliv zunajšolskega govora in začetnega učenja knjižnega jezika na oceno dijakov pri predmetu slovenščina

Ocena dijakov pri predmetu slovenščina je eden od kazalcev dijakove sporazumevalne zmožnosti v knjižnem jeziku, saj je po učnem načrtu za gimnazije in katalogih znanja za štiri- in triletno srednje šole prav razvijanje le-te temeljni cilj učnega predmeta slovenščina.⁶

Kot je razvidno iz Grafa 1, je ocena učencev, ki so kot prevladujočo zunajšolsko zvrst opredelili narečje, pokrajinski pogovorni jezik ali splošni pogovorni jezik, boljša kot uspeh učencev, ki so se opredelili za prevladujoče govorce mestne govorice ali slenga. Povprečna ocena govorcev pokrajinskega jezika je 3,47, splošnega pogovornega jezika 3,44 in narečja 3,37, medtem ko je povprečna ocena govorcev mestne govorice 3,04 in slenga 2,9. Najnižjo oceno imajo govorci priseljskih govorov – 2,5. Hkrati je med govorci splošnega pogovornega jezika (14,7 %) in narečja (11,6 %) največji delež tistih, ki imajo oceno odlično, največji delež učencev z oceno nezadostno pa je med govorci mestne govorice (4,4 %) in priseljskega govora (25 %).⁷



Graf 1: Razmerje med prevladujočo socialno zvrstjo in oceno pri slovenščini.

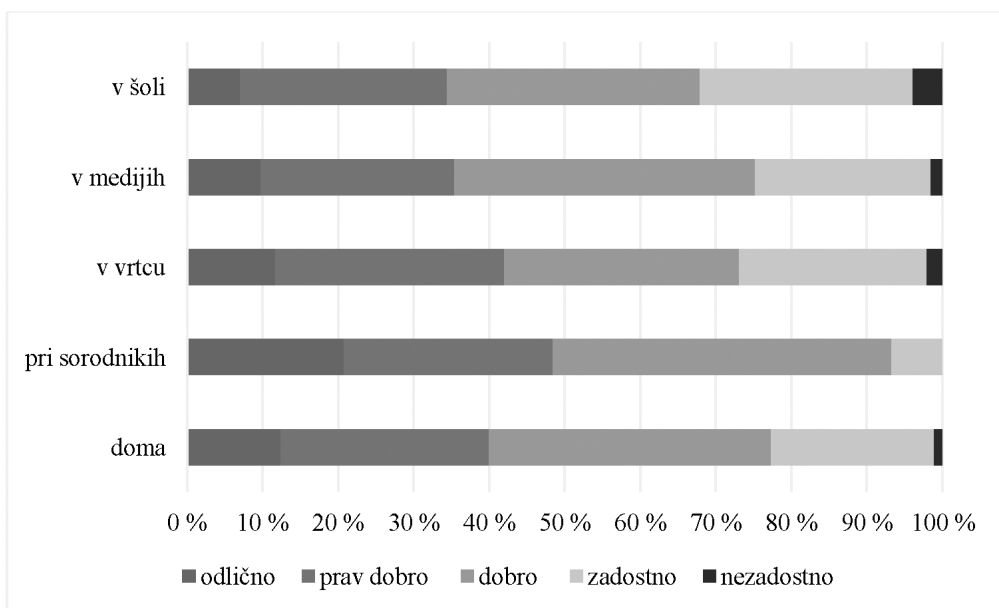
Govorci posameznih skupin se razlikujejo tudi po obdobju in okoliščinah začetka učenja knjižnega jezika. Tako se jih je med govorci splošnega pogovornega jezika

6 Kot kažejo rezultati pilotne ankete, je ocena pri predmetu slovenščina torej nekoliko bolj odvisna od socialnega položaja družine kot od izobrazbe staršev, vendar nobeden od dejavnikov ni pomembno razločevalen.

7 Zaradi majhnega števila dijakov delež ni relevanten.

s knjižnim jezikom več (34,5 %) začelo srečevati doma kot v šoli (31 %), manj kot 40 % učencev pa se je začelo s knjižnim jezikom srečevati v šoli še med govornici narečja (39,8 %) in pokrajinskega govora (39,2 %). V obeh teh skupinah se je s knjižnim jezikom doma sicer srečal nekoliko manjši delež otrok, a jih je več kot v drugih skupinah začelo knjižni jezik usvajati v vrtcu (splošni pogovorni jezik 19 %, pokrajinski pogovorni jezik 24,5 %, narečje 16,6 %) oz. ob spremljanju medijev. Nasprotno je največji delež učencev, ki so se s knjižnim jezikom srečali šele ob vstopu v šolo, med govornici priseljskih govorov (70 %) in slenga (49,4 %), pa tudi mestne govorice (43,9 %).

Če povežemo podatke o obdobju in okoliščinah, v katerih so se učenci začeli srečevati s knjižnim jezikom, z njihovo oceno pri predmetu slovenščina, se pokaže pomembna korelacija (Graf 2). Največji delež odličnih ocen in najvišjo povprečno oceno imajo namreč učenci, ki so se s knjižnim jezikom začeli srečevati v domačem okolju, najnižjo pa tisti, ki so se s to zvrstjo srečali šele v šoli.



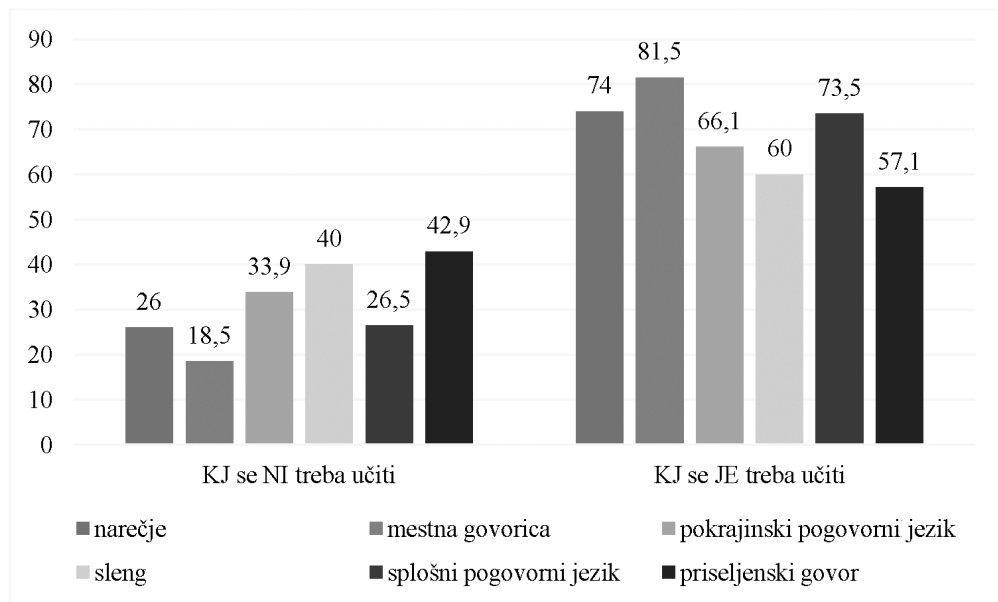
Graf 2: Razmerje med okoliščinami začetka učenja knjižnega jezika in oceno pri slovenščini.

3.3 Vpliv domačega jezika in znanja slovenščine ob vstopu v šolo na stališča dijakov do učenja knjižnega jezika

Eden temeljnih pogojev za usvajanje sporazumevalne zmožnosti v knjižnem jeziku je pozitivno stališče do jezika. Dijaki so tako v anketi odgovarjali na temeljno vprašanje, ali se jim zdi potrebno učiti se knjižni jezik ali ne, svoje mnenje pa so utemeljili z izbiro enega od navedenih razlogov ali s svojim argumentom.

3.3.1 Splošni odnos do učenja knjižnega jezika

Potrebe po učenju knjižnega jezika (Graf 3) se najbolj zavedajo učenci, ki se opredeljujejo kot govorci mestne govorice (81,5 %), sledijo jim govorci narečja in splošnega pogovornega jezika. Najmanj se zdi knjižni jezik potrebno učiti se govorcem slenga (60 %) in priseljskega govora (57,1 %). Za učenje knjižnega jezika so torej nekoliko bolj motivirani učenci, ki v šolo vsaj do neke mere že prinesejo razvito zmožnost sporazumevanja v knjižnem jeziku.



Graf 3: Splošni odnos do učenja knjižnega jezika (KJ) glede na prevladujočo zunajšolsko različico slovenščine (v %).

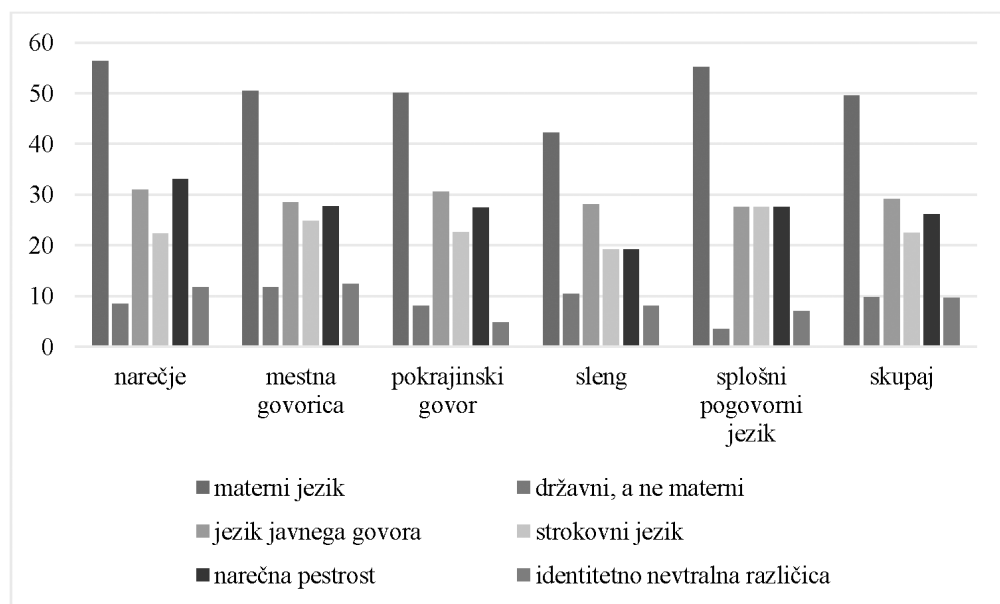
3.3.2 Utemeljitev potrebe po učenju knjižnega jezika

Med razlogi, ki jih navajajo kot utemeljitev potrebe po učenju knjižnega jezika,⁸ največ dijakov omenja tradicionalno poudarjeno narodnopredstavitevno in narodnopovezovalno vlogo knjižnega jezika ter knjižni jezik kot različico, ki se uporablja v javnem govoru. Na narodnopredstavitevno vlogo se navezuje predvsem status knjižnega jezika kot posebne, kulturne oz. simbolne različice dijakovega prvega/maternega jezika – to možnost je izbralo 49,6 % vseh dijakov; knjižni jezik kot zvrst javnega govora je izbralo 29,1 % dijakov; pojasnilo, da se ga je treba naučiti zaradi narečne raznolikosti slovenskega jezika, pa 26,1 % dijakov. 22,4 % dijakov se zaveda pomena knjižnega jezika kot različice, ustrezne v strokovnih besedilih (*Ker lahko samo v knjižnem jeziku izrazim zelo zahtevne znanstvene, strokovne ipd. vsebine*), le 9,6 % pa njegove večje identitetne nevtralnosti oz. tega, da *s knjižnim jezikom*

8 Dijaki so lahko izbrali več kot eno možnost.

najmanj izdam o tem, kdo sem in od kod sem, ter se tako izognem stereotipom in predsodkom.

Kot kaže Graf 4, pa so med govorcei kultiviranih in obrobnih govorov nekatere opazne razlike. Tako se potrebe po učenju knjižnega jezika kot simbolne različice prvega jezika najbolj zavedajo govorcei narečja in splošnega pogovornega jezika, medtem ko je med govorcei mestne govorice in slenga večji delež tistih, ki se jim zdi potrebno učiti se knjižno slovenščino kot državni, čeprav ne materni jezik.⁹ Med govorcei splošnega pogovornega jezika je tudi največ tistih, ki se zavedajo vloge knjižnega jezika v strokovnih besedilih, medtem ko je med govorcei narečja in mestne govorice večja zavest o tem, da je knjižni jezik identitetno nevtralna različica.



Graf 4: Razlogi za učenje knjižnega jezika glede na prevladujočo neknjižno različico jezika.

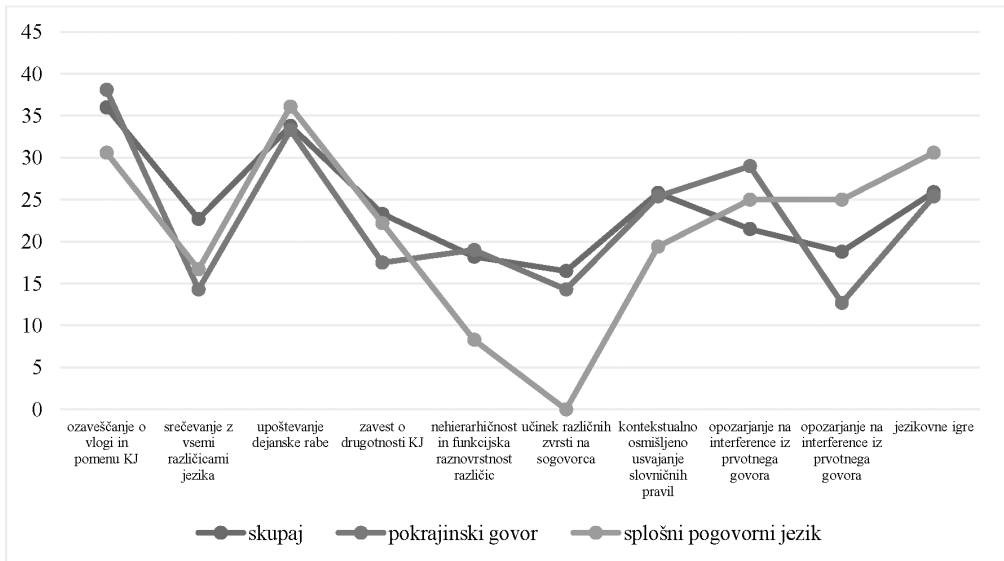
3.4 Dejavnosti, ki bi po mnenju dijakov najbolj prispevale k učinkovitejšemu in bolj motiviranemu učenju knjižnega jezika

Dijaki vseh skupin so kot dejavnosti, ki bi najbolj prispevale k učinkovitejšemu in bolj motiviranemu učenju jezika, izbrali možnosti *Več bi se morali pogovarjati o tem, kdaj bomo knjižni jezik potrebovali in zakaj je pomemben* (36 %) ter *Bolj bi morali upoštevati rabo slovenščine v današnji družbi in manj zastarele teorije o tem, da se v javnosti vedno govori knjižno* (33,8 %). Četrtnina učencev je izbrala še odgovora *Z jezikom bi se morali »igrati«, npr. brati ali pisati šale, pesmi, sestavljati uganke* (25,9 %) ter *Slovničnih in pravopisnih pravil bi se morali učiti ob besedilih, kjer je pravilnost resnično pomembna* (25,8 %), več kot petina pa tudi možnosti *Jasno*

⁹ Po tem lahko sklepamo, da se za govorce teh zvrsti najverjetneje izreka tudi večina prvotnih govorcev priseljskega govora.

bi nam morali pokazati, da se moramo knjižnega jezika vsi naučiti v šoli, ker ga skoraj nihče ne obvlada od prej (23,3 %), Srečevati bi se morali z vsemi različicami slovenščine in razmišljati o tem, kdaj katero uporabiti (22,7 %) ter Učitelj bi nas moral večkrat neposredno opozarjati na napake, ki jih v knjižni slovenščini delamo zaradi vpliva svoje zunajšolske slovenščine, in pripraviti vaje, s katerimi bi te napake odpravili (21,5 %).

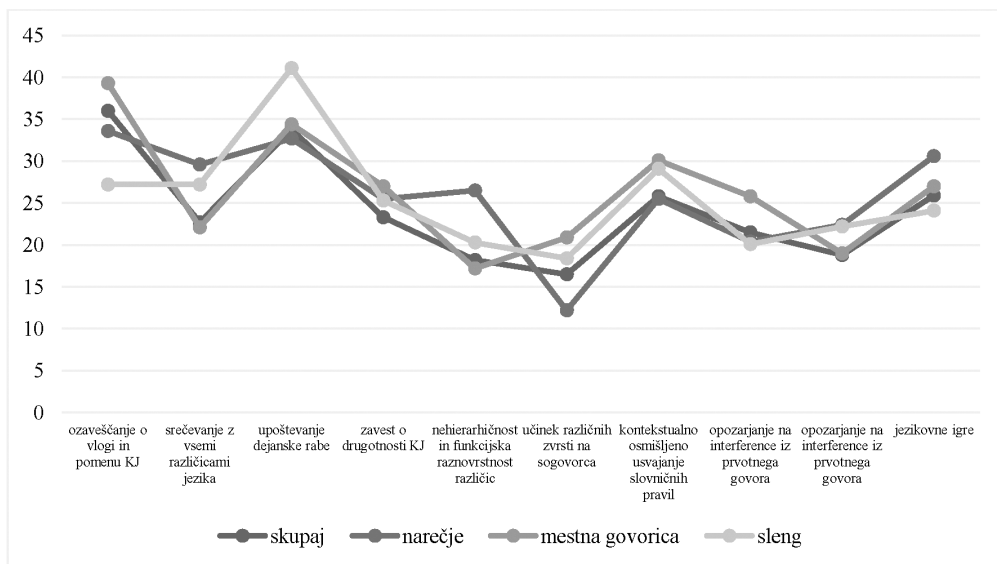
Čeprav so bili dijaki ob izbiri prevladujočih možnosti večinoma usklajeni, pa je tudi ob odgovorih na to vprašanje mogoče opaziti nekaj razlik v poudarkih govorcev kultiviranih in obrobni govora. Govorcem pokrajinskega in splošnega pogovornega jezika (Graf 5) se tako zdi nekoliko pomembnejše opozarjanje na interference iz neknjižnega govora, upoštevanje dejanske rabe knjižnega jezika in jezikovne igre, manj pa opoštevanje vseh različic slovenščine in razmislek o njihovih medsebojnih razmerjih.



Graf 5: Dejavnosti, ki bi prispevale k usvajanju knjižnega jezika, ki so jih izbirali govorci t. i. kultiviranih govorov.

Dijakom, ki so kot prevladujočo zvrst izbrali narečje, mestno govorico ali sleng, pa se zdi – nasprotno – nadpovprečno pomembno prav srečevanje z jezikovno raznovrstnostjo, ozaveščanje o drugotnosti knjižnega jezika in nehierarhičnem razmerju med zvrstmi (Graf 6). Pomembnejše se jim zdi še upoštevanje dejanske rabe jezikovnih različic in usvajanje slovničnih pravil v tistih govornih položajih, kjer je pravilnost kontekstualno osmišljena. Vendar je mogoče opaziti nekaj razlik med govorci posameznih obrobni govora: govorcem narečja se zdi manj pomembno kot govorcem slenga in mestne govorice razmišljati o učinku različnih zvrsti na sogovorce, upoštevati dejansko jezikovno rabo in kontekstualno osmišljeno usvajati

slovnična pravila, nekoliko pomembneje pa govoriti o nehierarhičnosti in funkcijski utemeljenosti posameznih zvrsti ter spoznavati jezikovno ustvarjalnost.



Graf 6: Dejavnosti, ki bi prispevale k usvajanju knjižnega jezika, ki so jih izbirali govorci t. i. obrobni govori.

4 Sklepne ugotovitve

Kot kažejo rezultati, bi za anketirano skupino dijakov lahko rekli, da je prevladujoči zunajšolski govor pomemben dejavnik pri oceni iz slovenščine, saj imajo učenci, ki se opredeljujejo za govorce t. i. obrobni govori, nižje ocene kot učenci kultiviranih govori. Delna izjema so govorci narečja, morda tudi zato, ker je ta zvrst poleg knjižnega jezika najbolj prisotna v šoli in tudi v jezikoslovju. Primerjava ocen z okoliščinami, v katerih so se dijaki začeli srečevati s knjižnim jezikom, hkrati pokaže, da na oceno pomembno vplivajo predšolske izkušnje oz. da šola primanjkljaja v znanju knjižnega jezika, ki ga učenci prinesejo s seboj, ne odpravlja dovolj učinkovito.

Pri tem dijakov ni mogoče obravnavati kot enovite skupine prvotnih govorcev slovenščine. Zdi se namreč, da se ozaveščanje o kultiviranih govori ter o razlikah med njimi in knjižnim jezikom vsaj deloma vključuje v pouk oz. da dijaki, govorci teh govori, nimajo občutka, da so razlike tolikšne, da bi morali biti nanje še bolj pozorni. Hkrati si zaradi večje razvitosti sporazumevalne zmožnosti želijo bolj spoznavati slogovne in ustvarjalne razsežnosti jezika. Govorci obrobni govori pa si želijo več vključevanja svoje zunajšolske različice ter razmislek o njeni funkciji oz. razmerju s knjižnim jezikom; govorcem zvrsti, do katerih ima prevladujoča kultura deloma odklonilen odnos, se zdi še bolj kot drugim pomembno upoštevati dejansko jezikovno stvarnost ter v izbranih kontekstih usvajati slovnična pravila tudi ob primerjavi s svojo prevladujočo zunajšolsko različico govora.

Izključna vloga, ki jo ima pri predmetu slovenščina knjižni jezik (Vogel 2017a, 2017b), torej ne omogoča razvijanja jezikovne prožnosti, pa tudi ne zagotavlja razvijanja zmožnosti sporazumevanja v knjižnem jeziku. Da bi bolj dosegli oba cilja, bi se morali dijaki pri pouku načrtno srečevati z različnimi zvrstmi, ozaveščati svoj odnos do njih, opazovati njihovo vlogo v izbranih kontekstih, razmišljati o jezikovnih značilnostih, s katerimi kot govorci poslušalcu nakazujejo okoliščine, poudarke, stališča. Slabo znanje knjižnega jezika, kot poudarja Smole (2009: 559), namreč pogosto izhaja iz dijakove nezaveščenosti o jezikovnih razlikah med njegovo prvotno in knjižno različico.

Literatura

- BITENC, Maja, 2016: *Variantnost govorne slovenščine pri geografsko mobilnih osebah. Doktorska disertacija*. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
- CAMPBELL, Heather Louise, 2011: *Standard/School English as a Second Dialect: Perspectives from four British Columbia school districts. Magistrsko delo*. Vancouver: The University of British Columbia. <https://open.library.ubc.ca/cIRcle/collections/ubctheses/24/items/1.0072031> (dostop 24. 8. 2019)
- DUSTMANN, Christian, FRATTINI, Tommaso, LANZARA, Gianandrea, 2012: Educational achievement of second generation immigrants: An international comparison. *Economic Policy* XXVII/69. 145–185. <https://academic.oup.com/economicpolicy/article-abstract/27/69/143/2918774> (dostop 18. 7. 2019)
- KARIČ, Nina, 2010: *Identitete politike druge generacije priseljenk in priseljencev s področja nekdanje Jugoslavije. Diplomsko delo*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- KOLEDNIK, Anja, 2010: Podatki raziskave PISA 2006: primerjava dosežkov dijakov priseljencev in naravnih govorcev. *Sodobna pedagogika* LXI/1. 136–154.
- LARRE, Stephen, 1999: *English as a second dialect: A Handbook for teachers*. Victoria: University of Victoria. <http://hdl.handle.net/1828/2842> (dostop 18. 3. 2018)
- SKUBIC, Andrej E., 2004: Sociolekti od izraza do pomena: kultiviranost, obrobje in eksces. Erika Kržišnik (ur.): *Aktualizacija jezikovnozvrstne teorije na Slovenskem. Obdobja* 22. Ljubljana: Center za slovenščino kot drugi/tuji jezik pri Oddelku za slovenistiko Filozofske fakultete. 297–319.
- SMOLE, Vera, 2009: Pomen in vloga slovenskih narečij danes. Vera Smole (ur.): *Slovenska narečja med sistemom in rabo. Obdobja* 26. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete. 558–563.
- SORENSEN, Arlene, 2008: *A Guide for English as a Second Dialect Teachers in the Cowichan School District*. Faculty of Education, Humanities, and Tehnology, Flinders University.
- TIVADAR, Gorazd, TIVADAR, Hotimir, 2015: Problematika snemanja in zapisovanja govornih besedil na slovenskih sodiščih. Hotimir Tivadar (ur.): *Država in narod v slovenskem jeziku, literaturi in kulturi*. 51. Seminar slovenskega jezika, literature in kulture. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete. 43–50.
- ULE NASTRAN, Mirjana, 2005: *Psihologija komuniciranja*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- VOGEL, Jerca, 2017a: Poimovanje jezikovne zvrstnosti pri pouku slovenščine v gimnaziji med teorijo in prakso. *Jezik in slovstvo* LXII/4. 17–30.
- VOGEL, Jerca, 2017b: From exclusivity of the standard language to critical discursive flexibility in first-language teaching: the Slovenian case. *XLinguae* X/2. 38–50.