

Zavest dijakov o jezikovni zvrstnosti in vlogah knjižnega jezika

JERCA VOGEL

*Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Aškerčeva 2,
SI – 1000 Ljubljana, jerca.vogel@ff.uni-lj.si*

1.01 Izvirni znanstveni članek – 1.01 Original Scientific Article

Obravnava identitetne vloge jezika v šoli in v njenem okviru različnih jezikovnih zvrsti je pri pouku slovenščine v zadnjih dvajsetih letih doživela le malo sprememb. Na podlagi jezikoslovnih ugotovitev o neskladju med uveljavljeno teorijo zvrstnosti in jezikovno prakso smo v anketi dijakom zastavili vprašanja, kako razumejo pojem knjižni jezik, kakšne so njihove izkušnje z njegovo rabo in v katerih govornih položajih je raba knjižnega jezika po njihovem mnenju nujna.

Discussing the identity function of language as well as different language varieties in teaching Slovenian as first language has only changed slightly in the last two decades. Therefore, based on the linguistic discussions on the differences between prevailing language stratification theory and communicative practise, three main issues have been investigated, namely how do students understand the concept of standard language, what is their experience with using the standard language and finally, in which speaking situations is the use of a standard language necessary.

Ključne besede: zvrstnost jezika, knjižni jezik, vloge jezika, pouk slovenščine

Key words: language varieties, standard language, functions of language, teaching Slovenian as first language

Komunikacijski pouk maternega/prvega jezika (v nadaljevanju J1) je v slovenskem šolskem prostoru ob svoji uveljavitvi v 90. letih v ospredje postavil sporazumevalno zmožnost, kar je na novo oblikovalo razmerje med spoznavno in komunikacijsko vlogo jezika oziroma med jezikom kot sistemom in njegovo pragmatično utemeljeno rabo v konkretnih okoliščinah. Obravnava identitetne vloge jezika v šoli pa se kljub drugačnim jezikoslovnim in pedagoško-psihološkim izhodiščem ni bistveno spremenila. Učenci so se učili o uveljavljenih družbeno in kulturno določenih jezikovnih načelih, razlagali so, kaj sociolingvistični pojmi pomenijo, spoznavali vlogo posameznih oseb in dogodkov za razvoj slovenskega knjižnega jezika, razvijali pozitiven odnos do svoje kulture in se ozaveščali o vlogi, ki jo ima posameznikova narodna kultura pri oblikovanju njegovih vrednot, vedenja, pogleda na svet. Identitetna vloga je bila tako večinoma omejena na simbolno, narodnopredstavitveno in narodnopovezovalno vlogo knjižnega jezika in se je obravnavala na abstraktni dekontekstualizirani ravni, brez povezave z učenčevimi izkušnjami in jezikovnim delovanjem.

Medtem ko je bila ob uveljavitvi komunikacijskega pouka v ospredju t. i. funkcionalna raba jezika, pa je v zadnjem desetletju zaradi novih okoliščin ter njihovega vpliva na jezikovno dejavnost družb(e) in posameznika¹ postala osrednji pojem pouka J1 t. i. kritična sporazumevalna zmožnost, ki jo kot temeljni cilj pouka v splošnih ciljih opredeljuje tudi učni načrt za predmet Slovenščina iz leta 2008 (v nadaljevanju UN 2008). Kritična sporazumevalna zmožnost je tista raven, na kateri sta funkcionalna in kulturna zmožnost nadgrajeni z značilnostmi kritičnega mišljenja, med katerimi so motiviranost za razmišljujoče sporazumevanje, občutljivost na širši kulturno-družbeni kontekst, razumevanje različnih perspektiv in zmožnost vživljanja, zavest o afektivni razsežnosti jezikovne dejavnosti, zmožnost presoje na podlagi jasno oblikovanih meril ter etična odgovornost. O razviti kritični sporazumevalni zmožnosti govorimo, če imajo učenci poleg deklarativnega in proceduralnega jezikovnega in pragmatičnega znanja razvito jezikovno in jezikovnokulturno zavest – prvo razumemo širše kot zavestno rabo jezika in njegovih elementov, drugo pa kot zavest o tem, da je vsaka jezikovna dejavnost tudi kulturno in družbeno zaznamovana, zato je njena bistvena sestavina tudi zavest o jezikovni zvrstnosti in vlogah knjižnega jezika. Cilj ni le opisovanje in opazovanje uveljavljenih sociolingvističnih vzorcev, temveč kritičen pretres lastnih odločitev in ustaljenih praks ter pripravljenost za njihovo spreminjanje (Vogel 2014: 12–13, Vogel 2015: 37).

Medsebojna povezanost jezikovne in jezikovnokulturne zavesti kot pogojev za razvijanje kritične sporazumevalne zmožnosti pomeni, da identitetne vloge jezika pri pouku ni mogoče postavljati v dihotomno razmerje z vplivajnsko (Bergoč 2010: 18) ter da je v okviru pouka slovenščine kot J1 potreben ponovni razmislek o razmerju med jezikom in kulturo (Vogel 2014: 8), tudi z vidika notranje in individualne večkulturnosti na mikroravni.² To razmerje se v sodobni didaktiki jezika pogosto opredeljuje s treh vidikov (Byram 2012: 6): sociološkega oziroma družbenega, psihološkega oziroma individualnega in systemskega – systemski posamezniku omogoča poznavanje in razumevanje možnosti ter načinov, ki jih ima na voljo za bolj ali manj ustaljeno izražanje; družbeni mu ponuja tipične, splošno sprejemljive in uveljavljene vzorce interakcije z drugimi ter pomene, ki jih imajo posamezni vzorci v določeni kulturi; individualni pa odloča o tem, ali se bo s temi vzorci (glede na svoje znanje in presojo njihove etičnosti) poistovetil, ali se z njimi ne bo strinjal, ali pa jih bo skušal celo razdirati. Upoštevanje vseh treh vidikov pri pouku J1 omogoča vključevanje treh temeljnih sestavin jezikovne in jezikovnokulturne zavesti oziroma ozaveščene rabe jezika in njegovih različic v različnih kulturnih kontekstih: kognitivne (tj. znanja in izkušenj), emotivno-evaluativne in aktivnostne³ (Vogel 2015: 38–39).

¹ Postmoderno družbo zaznamuje vloga individualnih identitet poleg kolektivne (npr. narodne); ponovno je potrebno utemeljiti tradicionalne vrednote in prakso, tudi razmerja med različnimi zvrstmi slovenščine.

² Mirjana Ule Nastran (2005: 370) dialog z ljudmi druge kulture ali mikrokulture imenuje medkulturni dialog.

³ Trojno sestavo jezikovne in narodne zavesti v slovenskem jezikoslovju opredeljuje Mikolič (1999/2000: 179–180), spoznanja pa je mogoče prenesti tudi na področje razvijanja zavesti pri pouku J1 (Vogel 2015: 38–40).

1 Zvrsti jezika kot »tradicionalno« stičišče jezika in kulture pri pouku prvega/maternega jezika

Zvrstnost slovenskega jezika je bila tisto področje, ob katerem se je v vseh modelih pouka slovenščine kot J1, ki so v zadnjih desetletjih prevladovali v slovenskem šolskem prostoru, opozarjalo na razmerje med jezikom in kulturo.

Tradicionalni odnos slovenistične stroke in s tem tudi predmeta Slovenščina v t. i. racionalno-formalističnem pouku, ki je prevladoval do 90. let, do knjižnega jezika na eni strani ter do neknjižnih zvrsti na drugi je bil po Skubicu (2005: 5) izključujoč ter v skladu s teorijo Toporišiča (2000) hierarhično urejen. V povezavi s socialno zvrstnostjo se je na splošno ozaveščala razlika med neknjižnim jezikom govornih vsakdanje komunikacije ter zbornim knjižnim jezikom kot jezikom uradne in javne komunikacije. V okviru funkcijske zvrstnosti so bile v ospredju razlike na ravni večje ali manjše slogovne zaznamovanosti, subjektivnosti in objektivnosti, širše ali ožje razumljivosti in bolj ali manj strogo določene zgradbe v knjižnem jeziku napisanih besedil znotraj enotno razumljenih publicistične, strokovne in uradovne zvrsti. Zaradi takega pogleda na jezikovne različice se je tudi razmislek o identitetni vlogi jezika pri pouku slovenščine večinoma nanašal na simbolno, narodnoidentitetno in narodnopovezovalno vlogo knjižnega jezika (Vogel 2017b: 24–26).

Po prenovi pouka konec 90. let je komunikacijsko zasnovani učni načrt iz leta 1998 (Skubic 2005) sledil funkcionalističnemu pogledu na jezikovno zvrstnost, po katerem je knjižni jezik predvsem jezik določenih javnih in uradnih besedil, medtem ko je izbira jezikovne različice v neuradnih zasebnih govornih položajih prepuščena posamezniku. To velja tudi za UN 2008, ki je prav ob obravnavi sociolingvističnih tem doživel najmanj sprememb. Analiza procesno-ciljnih in vsebinskih sklopov, v katerih so splošna izhodišča konkretizirana in natančneje razčlenjena ter ki so izhodišče za učiteljevo sprotno pripravo na pouk, pa pokaže, da je izhodišče za neposredno delo v razredu ostalo shematsko razumevanje jezikovnih zvrsti in okoliščin njihove rabe (Vogel 2017b).

Po UN 2008 se dijaki z govornimi položaji, v katerih je predvidena (tudi) raba neknjižnih zvrsti, srečujejo le v okviru 1. sklopa (*Oblikovanje in razvijanje zavesti o jeziku, narodu in državi*), ko spoznavajo socialne zvrsti slovenskega jezika. Ob sklopih, ki so usmerjeni v razvijanje sporazumevalne in jezikovne zmožnosti, pa se zaradi natančno določenih besedilnih vrst (UN 2008: 2–16) srečujejo z uradnimi in javnimi govornimi položaji, v katerih je kot ustrezna izbira eksplicitno ali implicitno predvidena raba knjižnega (zbornega) jezika. Od učencev se ne pričakuje razmislek o tem, zakaj je knjižni jezik najustreznejša izbira, kar pomeni, da utemeljevanje ekskluzivnega položaja knjižnega jezika pri pouku slovenščine še vedno implicitno izhaja samo iz njegove abstraktne narodnopovezovalne in -identitetne razsežnosti, ne pa tudi iz njegove vloge v konkretnem kontekstu.

Slovensko jezikoslovje vse od devetdesetih let 20. stoletja opozarja na odstopanja med po teoriji predvideno in dejansko rabo knjižnega jezika. Kalin Golob (2009: 522) za medijska besedila ugotavlja, da se kljub teoretičnim zahtevam po dosledni rabi knjižnega jezika neknjižne različice ne pojavljajo več zgolj kot stilno sredstvo. V pogovornih zabavnih oddajah se voditelji zavestno odločajo zanje,

pogosto pa postajajo tudi izbira vodenja javnih prireditev, čeprav so njihovi voditelji govorno akademsko izobraženi igralci. Izbira neknjižne zvrsti v teh primerih (Kalin Golob 2009: 524) dokazuje, da modela jezikovne zvrstnosti ni več mogoče oblikovati na podlagi javnosti, vseslovenskosti ali celo prestižnosti dogodka kot temeljnih meril. Izbira neknjižne zvrsti v javnem diskurzu ni nujno izraz manjše kultiviranosti posameznika. Gre za odločitev, s katero želi govorec izraziti svojo pripadnost določeni mikroskupnosti, z njo povezanimi predvidevanji in stereotipi. Smole (2009) in Bitenc (2016) opozarjata na individualna odstopanja, ko zaradi izključujočega in hierarhično razumljenega razmerja med jezikovnimi zvrstmi govornici zaradi močne identifikacije z družbeno skupino, katere izraz je določen neknjižni sociolekt, knjižni jezik v celoti odklanjajo. Pogosto pa individualni odstopi niso izraz zavestnega odnosa, temveč izraz premajhne občutljivosti za izbiro ustrezne zvrsti ali premalo znanja in samozavesti za rabo knjižnega jezika.

Prožnejši model funkcijske zvrstnosti sta skušala oblikovati Kunst Gnamuš (1992) in Skubic (1995), tako da sta v skladu s funkcijskim jezikoslovjem za izhodišče opredeljevanja funkcijskih zvrsti določila prevladujočo vlogo jezika. Oba sta kot posebno zvrst opredelila znanstveni govor, v katerem prevladuje predstavitevna vloga, ter ideološki (Kunst Gnamuš 1992) oziroma sporočanješko-vplivanski govor (Skubic 1995), v katerem prevladuje vplivajska vloga. Po Skubicu je ta pol govora notranje strukturiran glede na poudarjene drugotne vloge: v sporočanješkem delu je poudarjena predstavitevna, v vplivajnskem pa pogosto identitetna.⁴ Skubic (1995) je kot posebno zvrst opredelil konvencionalnoperformativni oziroma uradovadni govor, v katerem je v ospredju izvršilni namen in ki ga lahko uporablja le formalno pooblaščen govorec kot predstavnik določene institucije (Vogel 2017b: 20).

Pri oblikovanju sodobnejšega modela socialne zvrstnosti se je Skubic (2005) naslonil na Gilesovo teorijo sociolektov, tj. govorov različnih družbenih skupin. Opredeljeval jih je na podlagi dveh meril: oddaljenosti od knjižnega jezika ter primarnosti oziroma sekundarnosti z vidika posameznega govornika. Vsi sociolekti, ki jih Skubic uvršča na to os, so neknjižni, saj je knjižni jezik v skladu z Gilesom in Poweslandom (1975: 15) umestil med knjižne jezike s poudarjeno predstavitevno in formalno-družbeno vlogo ter ne med knjižne jezike, ki so izraz določene družbene skupine s poudarjeno identitetno vlogo. Knjižnemu jeziku in govoru narodne skupnosti je odvzel narodnoidentitetno razsežnost.

Šola predstavlja dejansko jezikovno stvarnost in vlogo knjižnega jezika v njej, zato je potrebno funkcionalno utemeljeno teorijo Skubica (1995) in Kunst Gnamuš (1992) razširiti s tremi temeljnimi funkcijami jezika (Jakobson 1996, Halliday 1994, Škiljan 1999), tj. predstavitevno, vplivajnsko in identitetno (na kolektivni in osebni ravni).

⁴ Na dvojnost učiteljevega pedagoškega govora opozarja tudi Kunst Gnamuš (1992), ki ločuje odnosni in spoznavni govor.

2 Raziskava o zavesti dijakov o vlogi in pomenu knjižnega jezika

Raziskava je nastala v okviru raziskovalnega projekta *Jezikovna politika Republike Slovenije in potrebe uporabnikov*⁵ (Ahačič idr. 2017a: 8–10). Spletno anketo *Jeziški v Sloveniji in slovenščina zunaj nje* (prim. Ahačič idr. 2017b), ki je bila javno dostopna od 2. julija 2017 do 7. avgusta 2017, je deloma ali v celoti izpolnilo 219 dijakov – prvo vprašanje je bilo vprašanje odprtega tipa, preostala štiri pa so bila vprašanja petstopenjske lestvice stališč.

2.1 Raziskovalni problem in teza

Glede na teoretične ugotovitve sem si v raziskavi najprej zastavila vprašanje, ali se učenčevu večinoma pri pouku slovenščine pridobljeno vedenje o knjižnem jeziku in položajih, v katerih ga je treba uporabljati, razlikuje od njegovih izkušenj z lastno in tujo rabo jezikovnih zvrsti. V tem delu sta bila torej v ospredju kognitivna sestavina zavesti o vlogi in pomenu knjižnega jezika ter sociološki vidik razmerja med jezikom in kulturo. Na to razmerje se je navezalo vprašanje, v katerih govornih položajih je po mnenju dijakov raba knjižnega jezika ustrezna. Odgovori nanj so pokazali, ali se učenci pri presojanju ustreznosti naslanjajo na v šoli usvojeno teorijo. Pri tem so bila zapisana besedila ločena od govornih, saj je bilo tako mogoče opazovati, po katerem merilu ob odstopanjih izkušenj od teorije najpogosteje presojajo izbiro jezikovne zvrsti: glede na zapisanost oziroma govornost, glede na tradicionalno opredeljene funkcijske zvrsti ali glede na prevladujoče vloge (funkcije) jezika. Pri tem vprašanju sta bila v ospredju emotivno-evaluativna sestavina zavesti ter psihološki vidik razmerja med jezikom in kulturo.

Na podlagi teoretičnih izhodišč je bila oblikovana teza, da učenci zaradi nesklajenosti med teorijo in prakso o ustreznosti rabe knjižnega jezika pogosteje kot na podlagi klasično opredeljenih razmerij med socialnimi in funkcijskimi zvrstmi presojajo na podlagi prevladujočih vlog (funkcij) jezika v izbranem govornem položaju, predvsem predstavitevne in narodnoidentitetne.

2.2 Omejitve raziskave

Prva omejitev je vsebinska, saj se raziskovalna vprašanja ne nanašajo na vse sestavine jezikovne kulturne zavesti in vse vidike razmerja med jezikom in kulturo. V njih nista v celoti zajeta aktivnostna sestavina zavesti ter sistemski vidik razmerja med jezikom in kulturo. Druga omejitev je ta, da se v raziskavi ni ločevalo med knjižno pogovorno in knjižno zborni zvrstjo jezika, zato ni mogoče z zanesljivostjo trditi, da so dijaki pri odgovorih pojem knjižni jezik razumeli kot nadpomenski izraz za obe zvrsti ter ne kot sopomenski izraz za zborni jezik. Tretja omejitev je številčnost vzorca, saj je na vprašanja odgovarjalo 219 dijakov. Vzorec številčno ni reprezentativen, sklepi zato niso neposredno posplošljivi na celotno populacijo dijakov.

⁵ <https://isjfr.zrc-sazu.si/sl/programi-in-projekti/jezikovna-politika-republike-slovenije-in-potrebe-uporabnikov#v>

2.3 Anketna vprašanja in hipoteze

V anketi so bila dijakom zastavljena naslednja vprašanja: (1) Kako bi opisali slovenski knjižni jezik? (2) Kdaj uporabljate slovenski knjižni jezik pri pisanju? (3) Kako uporabljate slovenski knjižni jezik pri (po)govoru? (4) Ali je ustrezno uporabljati knjižni jezik pri pisanju? (5) Ali je ustrezno uporabljati slovenski knjižni jezik pri (po)govoru?

Hipoteze so bile oblikovane na podlagi dijakovega po UN 2008 predvidenega znanja o tipičnih položajih rabe knjižnega jezika ter na podlagi ugotovitev o odstopanjih prakse od shematičnega prikaza razmerja med socialnimi in funkcijskimi zvrstmi. Na prva štiri vprašanja se nanaša po ena hipoteza; za zadnje vprašanje so bile zaradi raznovrstnosti govornih položajev postavljene tri hipoteze (prva se nanaša na rabo knjižnega jezika glede na tradicionalno opredeljene funkcijske zvrsti jezika, drugi dve pa na rabo knjižnega jezika v enogovornih in dvogovornih besedilih glede na prevladujoče vloge jezika v besedilu): H1 – Slovenski knjižni jezik dijaki najpogosteje opredeljujejo kot jezikovno različico, ki se uporablja v pisnem in ustnem javnem in uradnem sporazumevanju ter ima narodnopovezovalno in narodnopredstavitveno vlogo. H2 – Dijaki knjižni jezik najpogosteje uporabljajo v zapisanih strokovnih in uradnih besedilih, povezanih z institucionalnim (šolskim) okoljem. Raba knjižnega jezika v javnih zapisanih besedilih v neinstitucionalnih okoljih se jim ne zdi nujna. H3 – Z govorjenim knjižnim jezikom se učenci najpogosteje srečujejo ob strokovnem sporazumevanju v šoli ter po javnem radiu in televiziji, kjer je velik delež informativnih in izobraževalnih oddaj. V neuradnih pogovorih v institucionalnem okolju ter na zasebnih televizijskih in radijskih postajah, kjer prevladujejo zabavne in razvedrilne oddaje, se s knjižnim jezikom srečujejo redkeje. H4 – Po mnenju dijakov je raba knjižnega jezika v zapisanih uradnih, strokovnih in (informativnih) publicističnih besedilih nujna. H5 – Po mnenju dijakov raba knjižnega jezika ni nujna oziroma edina možna izbira v vseh javnih in uradnih govorjenih besedilih. Prav tako v vseh neuradnih govornih položajih izbira socialne zvrsti ni popolnoma poljubna, ampak jo določajo različni sogovornici. H6 – Z vidika vlog jezika največ učencev pričakuje rabo knjižnega jezika v javnih govornih položajih, v katerih so poudarjene predstavitvena, formalnoizvršilna in narodnoidentitetna vloga. V govorjenih besedilih, v katerih je poudarjena vplivanjska vloga, kljub javnosti raba knjižnega jezika ni nujna. H7 – V zasebnih uradnih govornih položajih in položajih, v katerih se srečujejo govorci iz različnih delov Slovenije, je zaradi prepletanja predstavitvene/formalnoizvršilne in vplivanjske oziroma osebnoidentitetne vloge raba knjižnega jezika po mnenju dijakov ustrezná izbira.

2.4 Predstavitev in interpretacija rezultatov

Rezultati so predstavljeni po posameznih vprašanjih. Za vsako vprašanje so najprej predstavljene ugotovitve, nato pa ločeno še komentar.

2.4.1 Kako bi opisali slovenski knjižni jezik

Z vprašanjem o rabi slovenskega jezika (kdo ga uporablja, kdaj, kje, s kakšnim namenom) se je ugotavljalo, kakšen je koncept knjižnega jezika pri učencih in dijakih, tj. pri splošnih uporabnikih slovenščine, ki si vlogo jezikovnih zvrsti pri pouku slovenščine kontinuirano in načrtno uzaveščajo.

Ugotovitve: Na vprašanje je odgovorila le nekaj več kot desetina vprašanih (11,5 % oziroma 25 od 219). Njihovi odgovori so v skladu z vprašanjem večinoma večdelni, tako da ob funkcijski zvrsti kot osnovnem merilu dodajajo opredelitev knjižnega jezika glede na vloge, posamezni anketiranci pa tudi glede na druge dejavnike. Preostala merila, ki so jih navajali učenci, so bila povezana s pogostnostjo uporabe (vedno in vsi; redko – po 2 odgovora), pisnostjo oziroma popolno vnaprejšnjo pripravljenostjo, standardiziranostjo in sekundarnostjo z vidika usvajanja.

Glede na funkcijsko zvrst, v kateri se knjižni jezik uporablja, ga je največ dijakov in učencev (17 oziroma 8 %) opredelilo kot jezik javnih besedil, in sicer ga 2 (1 %) opredeljujeta kot jezik vseh javnih besedil, 7 (3 %) kot jezik publicističnih besedil ter 5 (2 %) kot jezik strokovnih besedil, še posebej učnih (3 od 5). 11 (5 %) učencev ga opredeljuje kot jezik uradnih besedil in 3 (1,5 %) kot jezik umetnostnih besedil. 2 (1 %) vprašana sta ga opredelila kot jezik pisne in govorjene vsakdanje komunikacije (tj. praktičnosporazumevalni jezik).

V odgovorih je bilo vključenih 18 opredelitev glede na vloge jezika (8,2 %). Pri tem sta se največkrat pojavili narodnopovezovalna vloga (razumljivost najširšemu krogu naslovnikov, komunikacija med govorniki iz različnih delov Slovenije), in sicer 7-krat (3 %), ter narodnoidentitetna vloga (6 odgovorov oziroma 5,5 %). 4-krat (1,8 %) je omenjena predstavitvena vloga (enopomenskost, objektivnost, izmenjava informacij) in 2-krat (1 %) vplivajska vloga (izraz spoštovanja).

Hipoteza 1, da bodo dijaki in učenci v skladu z znanjem, ki ga pridobijo v šoli, knjižni jezik opredeljevali kot jezik uradnih in javnih besedil ter kot zvrst z narodnopovezovalno in narodnopedstavitveno vlogo, se je potrdila.

Komentar: Za pouk slovenščine je najpomembnejša ugotovitev, da kar 88,5 % vprašanih učencev in dijakov nima izoblikovanega koncepta knjižnega jezika, čeprav se z vlogo in pomenom knjižnega jezika v šoli večkrat eksplicitno srečujejo in je zavest o njegovi narodni in državni vlogi eden temeljnih ciljev pouka slovenskega jezika. Ne docela izoblikovano razumevanje koncepta knjižnega jezika nakazujejo tudi nekateri drugi odgovori: po štirih lahko sklepamo, da ga učenci enačijo s slovenščino na splošno (po mnenju dveh se uporablja v praktičnosporazumevalnih položajih ter po mnenju dveh vedno in povsod); po tem, da njegovo rabo pogosto omejujejo na zapisana besedila, pa, da jim knjižni jezik pomeni le zborno različico jezika.

Pri opredeljevanju knjižnega jezika vprašani dijaki izhajajo iz teorije, ki so jo spoznali v šoli, ter knjižni jezik opredeljujejo kot jezik uradne in javne komunikacije. Vendar bi na podlagi analiziranega vzorca zaradi dodatnih pojasnil, ki jih vnašajo v shematsko opredelitev, lahko sklepali, da zaznavajo razliko med teoretičnim prikazom in svojimi jezikovnimi izkušnjami. Zavedajo se razlike med rabo knjižnega jezika v zapisanih in vnaprej pripravljenih ter nepripravljenih javnih in

uradnih govorjenih besedilih, pa tudi njegove vseslovenskosti in simbolnega narodnega in državnega pomena. Le redki odgovori se nanašajo na vloge knjižnega jezika v posameznikovem osebnem, družbenem in kulturnem življenju oziroma v konkretnih govornih položajih.

2.4.2 Kdaj uporabljate slovenski knjižni jezik pri pisanju?

Namen drugega in tretjega vprašanja je bil ugotoviti, ali se učenčeva ozaveščena izkušnja razlikuje od njegovega teoretičnega znanja, in če se, katerih odstopanj se učenci najbolj zavedajo.

Ob vprašanju, kdaj uporabljajo slovenski knjižni jezik pri pisanju, so dijaki opisali svoje izkušnje v štirih različnih vrstah besedil oziroma značilnih govornih situacijah, v katerih tudi sami prevzemajo vlogo pisca. Besedila v v prvi in drugi skupini so javna strokovna besedila, ki jih učenci napišejo in oddajo pri pouku slovenščine ali pri pouku drugih predmetov (zapiski, referati, eseji, testi). V tretji skupini so uradna elektronska besedila, ki jih učenci pišejo hierarhično nadrejenemu naslovniku znotraj institucije/šole (e-pošta, sporočila učitelju, profesorju na družbenih omrežjih). Tudi besedila v četrti skupini so elektronska, vendar so javna oziroma dostopna širšemu krogu naslovnikov. Za vsako od teh vrst besedil so dijaki z izbiro določili stopnjo pogostnosti, in sicer: skoraj vedno, pogosto, v polovici primerov, redko, skoraj nikoli.

Ugotovitve: Knjižni jezik je prevladujoča izbira v prvih treh postavkah, ki so povezane s strokovnim oziroma uradnim diskurzom v institucionalnem šolskem okolju. V teh govornih položajih večina dijakov uporablja knjižni jezik *skoraj vedno* (pisanje strokovnih besedil pri slovenščini 81 %, pisanje strokovnih besedil pri drugih predmetih 76 %, dopisovanje z učitelji prek e-pošte ali družbenih omrežij 72 %); druga najpogostejša možnost je odgovor *pogosto* (pisanje strokovnih besedil pri slovenščini 13 %, pisanje strokovnih besedil pri drugih predmetih 18 %, e-dopisovanje z učitelji 19 %), le izjemoma pa so se odločali za možnosti *v polovici primerov, redko* ali *skoraj nikoli*. V četrti postavki objave na družbenih omrežjih, forumih, blogih, ki se nanaša na raznovrstna zapisana e-besedila v neinstitucionalnem okolju, so dijaki najpogosteje izbrali odgovor *pogosto* (33 %); s približno enakim deležem mu sledita možnosti *v polovici primerov* (24 %) in *skoraj vedno* (22 %), šele nato možnosti *redko* (14 %) oziroma *skoraj nikoli* (6 %).

Hipoteza 2 se je tako deloma potrdila. Dijaki v zapisanih strokovnih in uradnih besedilih, povezanih z njihovim institucionalnim okoljem (šolo), skoraj dosledno uporabljajo knjižni jezik. Odgovori na rabo knjižnega jezika v neformalnih e-objavah se v skladu s pričakovanju deloma razlikujejo, vendar je izbira knjižnega jezika še vedno prepoznana kot pogostejša možnost.

Komentar: Besedila v vseh štirih skupinah so zapisana (javna ali uradna), tako da bi bilo glede na v šoli obravnavano teorijo v njih kot ustrezno rabo pričakovati knjižni jezik. Vendar se izkušnje učencev z besedili iz četrte skupine (objave na forumih, blogih, družbenih omrežjih) bistveno razlikujejo tako od izkušenj z besedili iz prve in druge skupine, s katerimi jih povezuje javnost, kot od izkušenj z besedili iz tretje skupine, s katerimi jih povezuje e-prenosnik. Zato je mogoče sklepati, da dijaki pri refleksiji izkušenj ne izhajajo dosledno iz naučene teorije

oziroma javnosti in zapisanosti ne razumejo kot zadostnih kriterijev za izbiro knjižnega jezika. V besedilih iz prvih treh skupin, v katerih se po izkušnjah anketiranih večinoma uporablja knjižni jezik, je poudarjena predstavitvena vloga, vsa pa potekajo v institucionalnem okolju s hierarhično urejenimi odnosi. Besedila iz četrte skupine imajo v nasprotju z njimi komunikacijsko vlogo in so namenjena hierarhično enakovrednemu naslovniku. Pri anketirani skupini bi bilo tako pri usmerjeni refleksiji o izkušnjah z rabo knjižnega jezika kot dodatni merili smiselno uporabiti poudarjeno vlogo jezika in institucionalni okvir sporazumevanja.

2.4.3 Kdaj uporabljate slovenski knjižni jezik pri (po)govoru?

Dijaki so presojali pogostnost rabe knjižnega jezika v različnih govornih položajih. V skladu s tradicionalno teorijo jezikovne zvrstnosti bi lahko tri od njih opredelili kot dvogovorne položaje, umeščene v institucionalno šolsko okolje; dva sta javna in prevladujoče strokovna, eden pa je zasebni in praktičnosporazumevalni. Dva govorna položaja sta javna medijska oziroma publicistična, dijaki pa imajo v njiju vlogo prejemnika. Glede na poudarjene vloge jezika se v pedagoškem diskurzu pri pouku slovenščine in drugih predmetov prepletata spoznavni govor s poudarjeno predstavitveno vlogo ter odnosni govor s poudarjeno vplivajnsko in identitetno vlogo. Odnosni govor je značilen tudi za neuradne pogovore v institucionalnem okolju. V publicističnih besedilih predvidevamo, da se javni RTV povezuje s poudarjeno narodnopovezovalno funkcijo ter z izobraževalnimi in informativni vsebinami, na zasebnih radijskih radijskih in TV-postajah pa je večji delež zabavno-razvedrilnih vsebin s poudarjeno vplivajnsko vlogo.

Ugotovitve: Pri prvi postavki (pouk slovenščine) nekaj manj kot polovica učencev (43 %) knjižni jezik uporablja *skoraj vedno* in slaba tretjina (32 %) *pogosto*. Preostali učenci ga uporabljajo v *polovici primerov* (15 %), le desetina vprašanih pa ga uporablja *redko* ali *skoraj nikoli*. Pri drugi postavki (pouk drugih predmetov) je za več kot polovico učencev prevladujoča izbira knjižnega jezika, saj jih 35 % knjižni jezik uporablja *pogosto* in 29 % *skoraj vedno*. 19 % učencev ga uporablja v *polovici primerov*, 17 % učencev pa *redko* ali *skoraj nikoli*. V neuradnih institucionalnih pogovorih z učitelji knjižni jezik skoraj enak delež učencev izbere *pogosto* (27 %) in v *polovici primerov* (25 %), *skoraj vedno* in *redko* pa po 18 %. *Skoraj nikoli* ga v teh položajih ne izbere 13 % učencev.

V tretji postavki (v oddajah javnih TV- in radijskih postaj) se po mnenju 43 % dijakov knjižni jezik uporablja *skoraj vedno* in po mnenju 35 % dijakov *pogosto*, 17 % dijakov pa meni, da se knjižni jezik ne pojavi *skoraj nikoli*. V četrthi postavki (v zasebnih medijih v govornjenih besedilih) po mnenju dijakov prevladuje raba knjižnega jezika, vendar ne tako izrazito kot v javnih medijih. Odgovor *skoraj vedno* je namreč izbralo 35 % dijakov (tj. 8 % manj kot pri javnih postajah), odgovor *pogosto* pa 28 %. Večji je delež tistih, ki menijo, da se knjižni jezik v oddajah pojavlja v *polovici primerov* (tj. 3 % več kot ob javnih medijih) ali *skoraj nikoli* (2 % več).

Hipoteza 3 se je potrdila v delu, ki se nanaša na sporazumevanje v institucionalnem (šolskem) okolju. Pri pouku, kjer se strokovni (spoznavni) govor s poudarjeno predstavitveno vlogo izmenjuje z vplivajnskim (odnosnim), po mnenju večine učencev prevladuje knjižni jezik. V neuradnih pogovorih hierarhično neenakovrednih

sogovorcev pa se knjižni jezik po mnenju največ dijakov uporablja pogosto ali v polovici primerov.

Tudi v delu, ki se nanaša na rabo knjižnega jezika v govorjenih medijskih besedilih, se je hipoteza 3 potrdila.

Komentar: Na podlagi teorije o zvrstnosti, kot se obravnava v šoli, bi pričakovali, da bo med odgovori za pouk slovenščine, pouk drugih predmetov, javna radio in televizijo ter zasebne javne in televizijske programe izrazito prevladovala izbira skoraj vedno, medtem ko bi bil pri odgovorih za pogovore z učitelji med odmori, športnimi dnevi knjižni jezik predviden kot ustrezen, a ne nujna izbira. Glede na razpršenost odgovorov, ki se navezujejo na rabo jezika pri pouku slovenščine in pri pouku drugih predmetov, je mogoče predvidevati, da so učenci občutljivi na učiteljevo rabo različnih zvrsti, ki verjetno izhaja iz različnih vlog spoznavnega in odnosnega govora ali iz razlike med vnaprej popolnoma pripravljenimi deli učne ure in učnimi pogovori. Pri tem so, kot kažejo ugotovitve, učitelji slovenščine bolj pozorni na rabo knjižnega jezika, medtem ko se učitelji drugih predmetov nekoliko manj zavedajo funkcije knjižnega jezika pri predstavljanju vsebin svoje stroke. Na to, da je ena temeljnih določilnic za izbiro zvrsti funkcija jezika, kaže tudi razlika med drugo in tretjo postavko: v pedagoškem govoru v razredu, katerega bistveni del je spoznavni govor, učitelji vseh predmetov pogosteje izbirajo knjižni jezik kot ob pogovorih zunaj razreda, v katerih izrazito prevladuje odnosna sestavina. Enakomerna razpršenost odgovorov znotraj tretje postavke morda kaže, da na učenčevo (ne)izbiro knjižnega jezika pomembno vplivajo učiteljevo govorno vedenje in njegova pričakovanja.

V medijskih besedilih je po mnenju večine učencev knjižni jezik najpogosteje izbrana različica na javnih TV- in radijskih postajah, ki imajo narodnopovezovalno in prevladujočo izobraževalno-informativno vlogo; na zasebnih postajah raba knjižnega jezika ni tako prevladujoča. To je mogoče povezati tudi s pogosto ožjim krogom naslovnikov in prevladujočo komunikacijsko, izrazno in povezovalno (zabavno-razvedrilno) vlogo.

Učenci so torej občutljivi za rabo različnih zvrsti jezika, čeprav je ta raba v nasprotju z v šoli naučeno teorijo. Zato je še toliko pomembneje, da je del pouka slovenskega jezika tudi vsakokratna refleksija izbrane jezikovne zvrsti ob konkretnih govornih položajih; brez razvijanja zavesti o zvrstnosti slovenskega jezika bo večina učencev zgolj posnemala ustrezne ali neustrezne zglede in se tradicijam morda neutemeljeno upirala.

2.4.4 Ali je po vašem mnenju ustrezno uporabljati knjižni jezik pri pisanju?

S četrtem in petim vprašanjem se je preverjala razlika med odgovori, ki so jih učenci oblikovali na podlagi teorije in izkušenj, in njihovimi sodbami o tem, v katerih položajih je utemeljena raba knjižnega jezika.

Ob četrtem vprašanju so učenci izražali svojo presojo nujnosti rabe knjižnega jezika v petih vrstah javnih strokovnih oziroma publicističnih besedil ter v uradnih besedilih. Z vidika vlog so štiri vrste javnih besedil takšne, da je v njih poudarjena predstavitvena vloga (pisanje znanstvenih in učnih besedil; referatov in seminarских nalog; časopisnih prispevkov, ki informirajo bralce o pomembnih

temah in dogodkih; elektronskih enciklopedijskih ipd. prispevkov, ki jih uporabniki iščejo prek brskalnikov). V eni vrsti javnih strokovnih besedil ter v uradnih uradovanih besedilih je poudarjena formalnoizvršilna vloga (pisanje pravnih besedil in zakonov; obrazcev in drugih uradovanih besedil). Gre torej za besedila v različnih medijih, kjer je po uveljavljeni teoriji raba knjižnega jezika nujna. Glede na odgovore dijakov na vprašanje dve, ko se je pokazalo, da po dijakovih izkušnjah javnost in uradnosti še nista zadostni pogoji za izbiro knjižnega jezika, nas je zanimalo, ali izbiro knjižnega jezika v javnih in uradnih govornih položajih po mnenju dijakov potrjujeta predstavitvena in formalnoizvršilna vloga. Dijaki so ob presoji rabe knjižnega jezika izbirali med tremi možnostmi, in sicer *nujno*, *ustrezno*, *vendar ne nujno* in *ni nujno*.

Hipoteze: Dijaki so ob vseh postavkah večinoma izbirali odgovor, da je raba knjižnega jezika v njih *nujna*: največji delež jih ima tako stališče do rabe jezika v pravnih besedilih in zakonih (98 %), najmanjši, a še vedno 90-odstotni pri rabi jezika v elektronskih strokovnih besedilih oziroma besedilih, ki jih uporabniki iščejo prek brskalnika. Nekaj dijakov je izbralo odgovor *ustrezno*, *ni nujno*; delež odgovora *ni potrebno* pa je v vseh postavkah 0 %.

Hipoteza štiri se je potrdila, saj je po mnenju dijakov raba knjižnega jezika v zapisanih uradnih, strokovnih in (informativnih) publicističnih besedilih, v katerih je poudarjena predstavitvena ali formalnoizvršilna vloga, nujna.

Komentar: Rezultati kažejo, da je v nasprotju z odgovori na vprašanje dve, ko so dijaki izkušnje s pogostostjo rabe knjižnega jezika v javnih zapisanih besedilih opredeljevali različno, njihovo sodbo o nujnosti rabe knjižnega jezika v javnih oziroma uradnih besedilih s poudarjeno predstavitveno ali formalnoizvršilno vlogo enotna. Ta ugotovitev potrjuje predpostavke ob komentarju odgovorov na vprašanje dve, da je izbira knjižne različice jezika v javnih in uradnih besedilih povezana s predstavitveno vlogo besedila. To velja tudi za e-besedila: medtem ko so bili odgovori na vprašanje, kako pogosto se s knjižnim jezikom srečujejo ob besedilih na forumih, blogih, družbenih omrežjih (drugo vprašanje), razpršeni in dijaki knjižnosti niso predvideli kot nujne izbire, so odgovori dijakov na vprašanje o nujnosti rabe knjižnega jezika ob e-besedilu (četrto vprašanje) s poudarjeno predstavitveno vlogo enotni, saj skoraj vsi pričakujejo rabo knjižnega jezika.

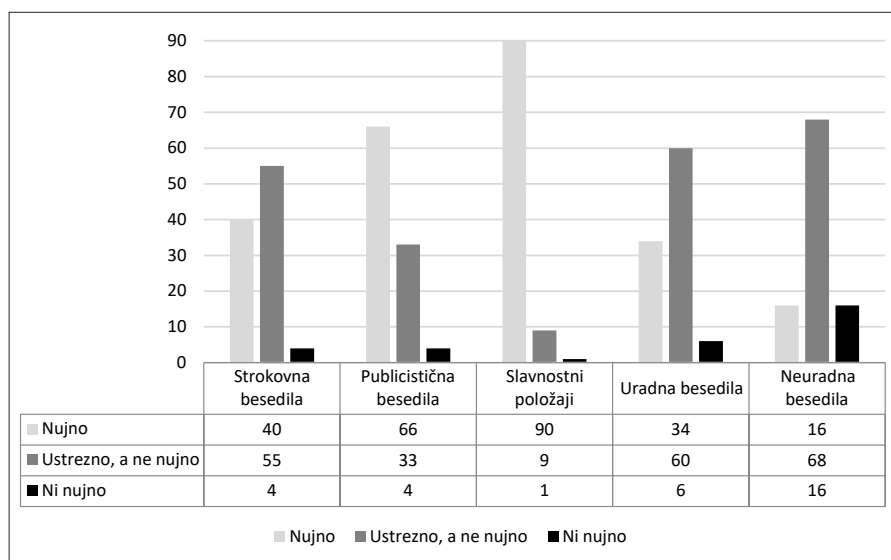
2.4.5 Ali je po vašem mnenju ustrezno uporabljati knjižni jezik pri govoru?

Ob petem vprašanju so učenci izražali svoje stališče do nujnosti rabe knjižnega jezika v enajstih raznovrstnih govornih položajih. Pričakovano rabe knjižnega jezika smo opazovali glede na merila za izbiro knjižnega jezika, kot jih v skladu z UN spoznavajo učenci v šoli, primerjalno pa tudi glede na različne vloge jezika, ki prevladujejo ali so poudarjene v posamezni situaciji.

2.4.5.1 Stališča do rabe knjižnega jezika glede na javnost in uradnost sporazumevanja

Temeljni merili, ki zahtevata rabo knjižnega jezika, sta v skladu s Toporišičevo *Slovensko slovnico* (2000) javnost in formalnost oziroma uradnost sporazumevanja,

ki se izražata tudi v tradicionalno opredeljenih funkcijskih zvrsteh. Med enajstimi položaji, za katere so učenci določali stopnjo nujnosti rabe knjižnega jezika, je šest položajev javnih in pet zasebnih; med javnimi so štiri publicistični (informativne oddaje, medijske javne prireditve, pogovorne izobraževalne oddaje, oddaje razvedrilnega in zabavnega programa, namenjene vseslovenskemu naslovníku), en strokovni (pogovori o snovi oziroma učiteljeva razlaga) in en državnoreprezentativni oziroma simbolni (državne proslave). Med zasebnimi položaji sta dva uradna (pogovori z učitelji in nadrejenimi na delovnem mestu, tj. v okviru lastne institucije, in pogovori z zaposlenimi v različnih ustanovah ob obisku, tj. zunaj lastne institucije), trije so neuradni, vendar vključujejo govorce različnih prvotnih govorov oziroma iz različnih geografskih predelov Slovenije (pogovor s sogovorncem iz drugega predela Slovenije v lastnem kraju; srečanje sogovorcev iz več različnih predelov Slovenije; pogovor s sogovorncem v drugem delu Slovenije).



Graf 1: Stališča do rabe knjižnega jezika glede na funkcijske zvrsti

Ugotovitve: Največ dijakov meni (90 %), da je raba knjižnega jezika *nujna* v državnoreprezentativnem oziroma simbolnem govornem položaju; odgovor *nujna* pa prevladuje še v publicističnih besedilih (66 %). Tako v strokovnih (55 %) kot uradnih besedilih (60 %) prevladuje odgovor, da je raba knjižnega jezika *ustrezna, a ne nujna*. Ta odgovor prevladuje tudi v izbranih neuradnih govornih položajih (68 %).

Hipoteza pet, da po mnenju dijakov raba knjižnega jezika ni nujna oziroma edina možna izbira v vseh javnih in uradnih govornih besedilih ter da izbira ustrezne socialne zvrsti v nekaterih neuradnih položajih ni popolnoma svobodna, se je tako potrdila.

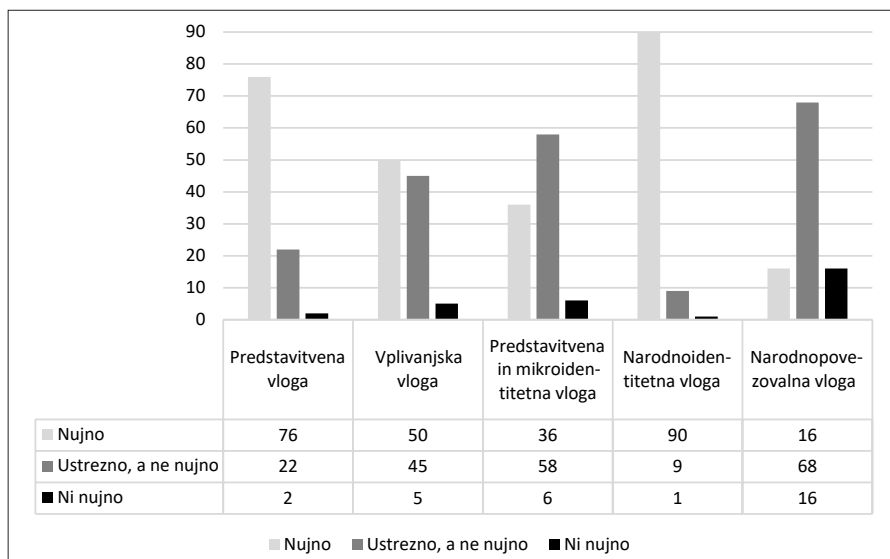
Komentar: Stališča anketiranih dijakov do nujnosti rabe knjižnega jezika v govornih besedilih niso popolnoma usklajena s šolsko predstavitvijo zvrstnosti. Merili javnost in uradnost sta sicer pri odločanju zelo pomembni, vendar le na njuni

podlagi ni mogoče razložiti pričakovanih anketiranih dijakov glede jezikovnega vedenja sodobnih govorcev slovenščine. Medtem ko je večina dijakov v zapisanih strokovnih, javnih in uradnih besedilih s poudarjeno predstavitevno ali formalno-izvršilno vlogo rabo knjižnega jezika ovrednotila kot nujno, so odgovori dijakov o rabi knjižnega jezika v podobnih govornih situacijah veliko bolj razpršeni. Tako jih je v strokovnih besedilih pri pouku v nasprotju z usvojeno teorijo rabo knjižnega jezika kot nujno izbiro ovrednotilo le 40 % dijakov, večina (55 %) pa jih meni, da je to ustrezna, a ne nujna izbira. Razloge za tako mnenje bi morda lahko iskali v izkušnjah (govor učiteljev v razredu in njihov odnos do strokovnega govora dijakov), v enačenju knjižnega jezika z zbornim jezikom ali v notranji dvodelnosti govorenega strokovnega in uradnega sporazumevanja v institucionalnem okolju, pri čemer sta poudarjeni različni vloge jezika. Podobna neodločnost je bila pri izbiri knjižnega jezika kot nujne, ustrezne ali ne nujne izbire v uradnih oziroma neuradnih pogovorih, kadar se v njih srečujejo sogovorniki iz različnih delov Slovenije. Po tem je mogoče sklepati, da merilo uradnosti po mnenju dijakov v govorenem sporazumevanju še ne zahteva nujno govorenja v knjižnem jeziku. Po drugi strani pa na njihovo izbiro knjižnega jezika zaradi narodnopolovozovalne vloge v neuradnih pogovorih bistveno vpliva sogovorec. Da na dijakovo mnenje pomembno vpliva vloga jezika, kadar je ozaveščena, kaže tudi to, da so najbolj enotna pričakovanja knjižnega govora predstavnikov države v slavnostnih položajih, saj je v njih poudarjena narodnoidentitetna vloga.

2.4.5.2 Stališča do rabe knjižnega jezika glede na prevladujočo oziroma poudarjeno vlogo jezika

Kot dodatno merilo je bila zato pri analizi rezultatov uporabljena poudarjena vloga jezika (Kunst Gnamuš 1992; Skubic 1995). Pri tem so bile oblikovane naslednje kategorije: (1) poudarjena predstavitevna vloga je značilna za dva govorna položaja – informativne oddaje, izobraževalni pogovori; (2) poudarjena komunikacijska vloga je značilna za dva govorna položaja – medijske prireditve, zabavne oddaje; (3) predstavitevna in identitetna vloga na osebni ravni sta poudarjeni v treh govornih položajih – pogovor o snovi oziroma učiteljeva razlaga, pogovora znotraj institucij; (4) narodnoidentitetna vloga je določujoča za en govorni položaj – državne proslave; (5) narodnopolovozovalna za tri govorne položaje – pogovori s sogovorniki iz različnih predelov Slovenije.

Ugotovitve: Največ dijakov kot nujno prepozna rabo knjižnega jezika v situaciji s poudarjeno narodnoidentitetno vlogo (90 %). V medijskih besedilih se zdi raba knjižnega jezika trem četrtinam (76 %) dijakov nujna v besedilih s poudarjeno predstavitevno vlogo, medtem ko se zdi raba knjižnega jezika v medijskih besedilih s poudarjeno vplivansko (tj. zabavno-razvedrilno) vlogo kljub vseslovenskemu naslovniku nujna le polovici dijakov (50 %). Šele na četrto mesto se uvrščajo v institucionalni kontekst umeščena dvogovorna strokovna (učna) in uradovalna besedila, v katerih se poudarjena predstavitevna (spoznavna) vloga prepleta z osebnoidentitetno oziroma socialnoidentitetno (tj. odnosno).



Graf 2 : Ustreznost rabe knjižnega jezika glede na poudarjeno vlogo jezika

Hipotezi šest in sedem sta se potrdili. Z vidika vlog jezika največ učencev pričakuje rabo knjižnega jezika v javnih govornih položajih, v katerih sta poudarjeni predstavitvena in narodnoidentitetna vloga. V preostalih publicističnih in strokovnih govornih besedilih kljub javnosti raba knjižnega jezika ni nujna.

V zasebnih uradnih govornih položajih, v katerih se srečujeta sogovorca iz istega okolja, je kljub poudarjeni predstavitveni oziroma formalnoizvršilni vlogi zaradi osebnoidentitetne vloge skupnega neknjižnega govora knjižni jezik ustrezen, ne pa tudi nujna izbira. Nasprotno pa je knjižni jezik po mnenju večine vprašanih dijakov ustrezena izbira v neuradnih govornih položajih, kadar se v njih srečujejo sogovorci iz različnih delov Slovenije.

Komentar: Na podlagi odgovorov je mogoče sklepati, da poleg tradicionalnih meril na dijakovo izbiro jezikovne zvrsti oziroma na njegova pričakovanja bistveno vplivajo različne vloge jezika, ki so v določenem kontekstu poudarjene. Najvišja raven pričakovanja knjižnosti je povezana z narodnoidentitetno vlogo, torej s simbolno rabo jezika kot izraza narodne skupnosti, o kateri se učenci in dijaki ozaveščajo pri pouku slovenščine v osnovni in srednji šoli. Vpliv vloge na zavestno odločitev za rabo knjižnega jezika, kadar je ta vloga ozaveščena in reflektirana, dokazuje tudi dejstvo, da se zdi zaradi narodnopovezovalne vloge jezika kljub neuradnosti in neformalnosti raba knjižnega jezika dijakom najustreznejša izbira ob srečevanju govorcev iz različnih predelov Slovenije.

Znotraj publicističnih besedil je tako kot pri zapisanih besedilih opazna razlika med tistimi, v katerih je poudarjena predstavitvena vloga, ter tistimi, v katerih je ob vplivajski vlogi izrazitejša identitetna (ob publicističnih besedilih s poudarjeno predstavitveno vlogo je bila predvidena enogovornost, medtem ko je bila v besedilih s poudarjeno vplivajško vlogo predvidena dvogovornost). Ugotovitev

o pričakovanju knjižnosti v publicističnih besedilih s poudarjeno predstavitveno vlogo ne moremo neposredno prenesti na govorjena besedila.

To predvidevanje potrjujejo tudi odgovori učencev, povezani z mnenjem o nujnosti rabe knjižnega jezika v strokovnem ali uradnem dvogovornem sporazumevanju, ki poteka znotraj institucionalnega okolja s hierarhičnimi razmerji med sogovorci. V teh pogovorih je namreč kljub strokovnosti in uradnosti izbira ustrezne različice prepuščena govorcu. Glede na to, da so v zapisanih strokovnih besedilih s poudarjeno predstavitveno vlogo rabo knjižnega jezika opredelili kot nujno, ter glede na to, da pisnost sama ni zadosten pogoj za izbiro knjižnega jezika, predvidevamo, da negotovost pri odločanju za izbiro jezikovne zvrsti ob strokovnih pogovorih v razredu oziroma ob uradnih pogovorih izhaja tudi iz neozaveščenosti o dvodelnosti tovrstnega sporazumevanja. Medtem ko je v njegovem spoznavnem delu poudarjena predstavitvena vloga, ki jo tako v pisnih kot v govorjenih informativnih besedilih učenci prepoznavajo kot argument za izbiro knjižnosti, je v njegovem odnosnem delu poleg vplivajnske vloge pomembna tudi identitetna, kar sogovorcema omogoča izbiro.

3 Sklep

Ob upoštevanju trenutno veljavnega učnega načrta za predmet Slovenščina v gimnazijah (2008) učenci pri pouku slovenščine kot J1 usvojijo deklarativno znanje o sociolingvističnem položaju. Vedo, da morajo imeti do slovenščine in še posebej do knjižnega jezika pozitiven odnos, ter poznajo okoliščine, v katerih se posamezne jezikovne zvrsti v skladu s šolsko teorijo uporabljajo. Če si za cilj zastavimo, da bodo učenci znali samozavestno izbirati ustrezne različice slovenščine, da se bodo zavedali pomena knjižnega jezika v položajih, kjer je ta tudi v sodobni družbi najustreznejša različica, in da bodo knjižni jezik kompetentno obvladali, pa je z UN 2008 predvidena obravnava jezikovne zvrstnosti pomanjkljiva iz več vidikov.

Neknjižne zvrsti so razumljene kot različice, ki jih uporabljamo v neuradnih zasebnih okoliščinah, zato se ob vseh uradnih in javnih besedilih, ob katerih se po UN razvija sporazumevalna zmožnost in usvaja jezikovno znanje, kot edina ustrezna izbira implicitno predvideva knjižni jezik. Pomanjkanje refleksije in možnosti primerjave rabe različnih socialnih zvrsti v podobnih oziroma različnih okoliščinah učencem ne omogoča, da bi se načrtno ozaveščali o pomembnih vlogah, ki jih ima knjižni jezik v sodobni družbi. Hkrati je knjižni jezik v situacijah, ko bi bila glede na dijakove izkušnje možna tudi izbira neknjižne različice, postavljen v tekmovalno razmerje z dijakovimi neknjižnimi različicami, ki imajo v slovenskem govornem okolju pogosto večjo identitetno moč. Posledično bo dijak pri izbiri jezikovne zvrsti v različnih uradnih ali javnih govornih položajih zunaj šole pogosto negotov. Odločil se bo lahko za slepo sprejemanje norme, o kateri se je učil; zaradi navidezne tekmovalnosti knjižnega jezika z njegovim prvotnim neknjižnim govorom se bo normi morda zavestno upiral, najpogosteje pa bo normo sicer poznal, a v sporazumevanju sledil izkušnji. Pouk, zasnovan po UN 2008, mu namreč ne daje ne dovolj znanja in ne dovolj aparata za kritično refleksijo (Krapš Vodopivec 2010, Vogel 2017b).

Pomembni nalogi pouka slovenščine kot J1 sta zato učenca usposobiti za samozavestno, motivirano in tekoče izražanje v knjižnem jeziku ter hkrati razvijati njegovo kritično diskurzivno prožnost. Pomembno merilo, ki bi učencem glede na sodobnejše jezikoslovne opredelitve jezikovne zvrstnosti omogočalo refleksijo in osmišljeno izbiro knjižnega jezika ali druge jezikovne zvrsti v današnji govorni situaciji, bi lahko bile vloge jezika. Dijaki namreč kot položaje, ki zahtevajo rabo knjižnega jezika, v največji meri prepoznajo tiste, v katerih prevladuje ali je poudarjena predstavitvena, formalnoizvršilna in narodnoidentitetna vloga. Nasprotno so stališča mladih do rabe knjižnega jezika v javnih ali uradnih besedilih, kjer je poleg vplivajske vloge poudarjena osebnoidentitetna ali kjer se v posameznem diskurzu prepleta več govorov z različnimi poudarjenimi vlogami, veliko bolj razpršena.

Izhajanje iz širših, na vlogah jezika utemeljenih kontekstov, ki glede na različne dejavnike sporazumevanja in vloge jezika omogočajo primerjati, oblikovati in kritično reflektirati različne ubeseditve, bi zahtevalo oblikovanje drugače zasnovanega učnega načrta. Zato je smiselno razmišljati tudi o možnostih, ki jih učitelju omogoča trenutno veljavni UN 2008. Čeprav so v njem cilji in vsebine, povezani z razvijanjem jezikovne kulturne zavesti, sporazumevalne zmožnosti ter jezikovnega znanja in ozaveščene rabe jezika, predstavljeni v ločenih sklopih, tako splošni cilji kot didaktična priporočila predvidevajo, da se bo njihovo uresničevanje pri pouku prepletalo oziroma medsebojno dopolnjevalo. S tem bi se upoštevalo načelo celostnosti, ki je bilo eno temeljnih načel že ob prenovi pouka slovenskega jezika v 90. letih (Križaj Ortar, Bešter 1995/96), hkrati pa tudi kontinuiranosti, ki je potrebna za razvitost zmožnosti in zavesti (Lemke 2003). Poleg obeh temeljnih načel pa bi bilo pri zasnovi konkretnih učnih enot smiselno upoštevati še nekatera izhodišča sodobnega pouka J1: širšo kontekstualizacijo, kritično razumevanje, metakognicijo in prenosa znanja ter spretnosti.

Načelo širše kontekstualizacije pomeni, da kontekst ni razumljen le kot skupek neposrednih zunanjih okoliščin, temveč da je potrebno upoštevati vse dejavnike, ki vplivajo na posameznikovo razumevanje sveta in na njegovo delovanje. Poleg vedenja o določenem času, kraju, govorniku in tvorcu njegovo predstavo oblikujejo vrednostna in čustvena stališča oziroma kategorije, v katere jih razvršča. Na te kategorije pa vplivajo ozaveščeni ali nezavedno delujoči kulturno-družbeni dejavniki (Vogel 2017a: 217–219). Z vidika razvijanja diskurzivne prožnosti sta v ospredju predvsem pojma vloge, ki jo v določenem položaju prevzamemo ter določa tudi našo izbiro jezika, in statusa, ki nam ga tudi na podlagi našega načina govora pripišejo drugi in ki določa njihovo vedenje do nas (prim. Bergoč 2010, Škiljan 1999, Kramsch 2003). Z vidika predvidenega poteka učne enote bi to pomenilo, da se ne začne le s spoznavno ali čustveno motivacijo ter napovedjo besedila, temveč da se učencem ob izbranih sporazumevalnih položajih omogoči izbira smiselne vloge ter oblikovanje spoznavnega in čustvenega odnosa do nje, do teme, naslovnika ter tudi do širšega družbeno-kulturnega konteksta.

Načelo kritičnosti se nanaša na dejavnosti, s katerimi pri pouku slovenskega jezika načrtno in sistematično razvijamo različne sestavine kritičnega mišljenja. Ob opazovanju rabe jezika v izbranem govornem položaju bi bilo učence smiselno usmerjati tudi v razmislek o tem, kaj prek izbire jezika in jezikovnih sredstev

govorec izraža o sebi, kakšno vlogo je prevzel in kakšen status mu pripisujejo kot naslovniki, katere vrednote, stališča in predpostavke je mogoče razbrati tako iz vsebine njegovega besedila kot iz načina govora.

Vživljanje v vloge in globlje razumevanje besedila še ne zagotavljata oblikovanja kritične zavesti, če nista pospremljena z refleksijo, ki temelji na posameznikovem znanju ter na ozaveščenih splošnih družbenih ali individualnih kulturnih merilih in vrednotah, in če dijak nima možnosti na novo usvojenega in reflektiranega znanja preverjati v novih kontekstih. Opazovanje in opisovanje ugotovitev je potrebno nadgrajevati s t. i. metakognicijo oziroma refleksijo o jeziku, izbranih jezikovnih zvrsteh in elementih ter njihovih sistemsko predvidenih funkcijah in uresničitvah v konkretnih situacijah, o kulturno določenih vzorcih sporazumevanja in njihovi utemeljenosti, upoštevanju ali neupoštevanju norm/pravil ter o razlogih za odstopanja (Vogel 2017a: 219–221). Šele tako oblikovana zavest o lastni jezikovni rabi, svojih občutkih in vrednotah namreč omogoča usklajenost stališč do jezika oziroma njegovih zvrsti in našega dejanskega jezikovnega delovanja (Ule Nastran 2000: 136). Preverjanje usklajenosti stališč, oblikovanih na podlagi znanja in izkušenj ter ob upoštevanju kulturno-družbenega konteksta, pa je v okviru pouka mogoče preverjati le, če imajo dijaki možnost spoznanja uporabiti v novih, problemsko zastavljenih situacijah, ki od njih zahtevajo ustvarjalno preoblikovanje, samostojno kritično odločanje med različnimi možnostmi ali poglobljeno raziskovanje jezikovnih vprašanj.

LITERATURA

Kozma AHAČIČ idr., 2017a: *Ciljni raziskovalni projekt Jezikovna politika Republike Slovenije in potrebe uporabnikov: raziskovalno poročilo*. Ljubljana: ZRC SAZU, Inštitut za slovenski jezik Frana Ramovša, idr. Dostopno 22. 7. 2018 na https://isjfr.zrc-sazu.si/sites/default/files/raziskovalno_porocilo_28_11_2017.pdf.

– –, 2017b: *Jeziki v Sloveniji in slovenščina zunaj nje: anketni vprašalnik*. Ljubljana: ZRC SAZU, Inštitut za slovenski jezik Frana Ramovša, idr. Dostopno 22. 7. 2018 na https://isjfr.zrc-sazu.si/sites/default/files/anketni_vprasalnik_1_kod_0.pdf.

Simona BERGOČ, 2010: *Slovenščina med Balkanom in Evropo*. Koper: Univerzitetna založba Annales.

Maja BITENC, 2016: *Z jezikom na poti med Idrijskim in Ljubljano*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.

Howard GILES, Peter F. POWESLAND, 1975: *Speech Style and Social Evaluation*. London, New York, San Francisco: Academic Press.

Michael A. K. HALLIDAY, 1994: *An Introduction to Functional Grammar*. London: Arnold.

Roman JAKOBSON, 1996: *Lingvistični in drugi spisi*. Ljubljana: Inštitut za humanistične študije.

Monika KALIN GOLOB, 2009: Razpadajoči modeli: pogovorne zvrsti na javni prireditvi. *Slovenska narečja med sistemom in rabo*. Ur. Vera Smole. Ljubljana: Filozofska fakulteta. (Obdobja, 26). 519–525.

Claire KRAMSCH (ur.), 2003: *Language Acquisition and Language Socialization: Ecological Perspectives (Advances in Applied Linguistics)*. London, New York: Continuum International Publishing Group.

- Irena KRAPŠ VODOPIVEC, 2010: Besedilna zmožnost med šolsko prakso in sporazumevalno resničnostjo. *Sodobna pedagogika* 1, 242–260.
- Martina KRIŽAJ ORTAR, Marja BEŠTER, 1995/96: Prenova jezikovnega pouka pri predmetu slovenski jezik. *Jezik in slovstvo* 1/2, 5–16.
- Olga KUNST GNAMUŠ, 1992: *Sporazumevanje in spoznavanje jezika*. Ljubljana: DZS.
- Stephen LARRE, 2009: *English as a second dialect: A Handbook for teachers*. Victoria: University of Victoria.
- Jay L. LEMKE, 2003: Language acquisition and Identity: Multiple time scales in the social ecology of learning. *Language Acquisition and Language Socialization: Ecological Perspectives*. Ur. Clair Kramsch. London, New York: Continuum International Publishing Group.
- Vesna MIKOLIČ, 1999/2000: Povezanost narodne in jezikovne zavesti. *Jezik in slovstvo* 45/1, 173–185.
- Mojca POZNANOVIČ JEZERŠEK idr., 2008: *Učni načrt. Slovenščina: gimnazija: splošna, klasična, strokovna gimnazija*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Andrej E. SKUBIC, 1995: Klasifikacija funkcijske zvrstnosti in pragmatična definicija funkcije. *Jezik in slovstvo* 40/5, 155–168.
- , 2003: Sociolekti od izraza do pomena: kultiviranost, obrobje in eksces. *Aktualizacija jezikovnozvrstne teorije na Slovenskem*. Ur. Erika Kržišnik. Ljubljana: Filozofska fakulteta. (Obdobja, 22). 297–319.
- , 2005: *Obrazi jezika*. Ljubljana: Študentska založba.
- Vera SMOLE, 2009: Pomen in vloga slovenskih narečij danes. *Slovenska narečja med sistemom in rabo*. Ur. Vera Smole. Ljubljana: Filozofska fakulteta. (Obdobja, 26). 558–563.
- Dubravko ŠKILJAN, 1999: *Javni jezik*. Ljubljana: Studia humanitatis.
- Jože TOPORIŠIČ, 2000: *Slovenska slovnica*. Maribor: Založba Obzorja.
- Mirjana ULE NASTRAN, 2000. *Sodobne identitete v vrtincu diskurzov*. Ljubljana: znanstveno in publicistično središče.
- , 2005: *Psihologija komuniciranja*. Ljubljana: FDV.
- Jerca VOGEL, 2014: Jezikovna kulturna zavest pri pouku materne jezika. *Jezik in slovstvo* 59/4, 3–14.
- , 2015: Modeli jezikovnega pouka pri predmetu slovenščina od leta 1990 do danes. *Jezik in slovstvo* 60/3–4, 173–184.
- , 2017a: Refleksija o nekim temeljnim didaktičkim načelima nastave slovenskoga kao prvog jezika. *Nove smjernice u odgoju i obrazovanju/znanstveni prinosi Dragutina Rosandića*. Ur. Jasminka Brala-Mudrovčić. Univerza v Zadru, Gospič. 213–226.
- , 2017b: Pojmovanje jezikovne zvrstnosti pri pouku slovenščine v gimnazijah med teorijo in prakso. *Jezik in slovstvo* 62/4, 17–30.

STUDENTS' AWARENESS OF THE LANGUAGE VARIETIES AND THE FUNCTIONS OF THE STANDARD LANGUAGE

In the last decade, changed cultural and social contexts as well as different circumstances and aims of teaching language have required reflection on the development of the awareness about functions of standard language in modern society. While the curriculum is based on the traditional stratification theory that understands standard language as the hierarchically highest social language variety and as the only one that can be used in every functional context. Since the 1990s, the inconsistency of this model with communicative practice has

been highlighted in Slovenian linguistics. Rather than traditional hierarchically ordered schemas, the language functions have been suggested as a basic criterion for choosing the standard language or not.

Based on these findings, an on-line survey has been carried out among students. The results of the research show that only half of the participating students have absorbed the concept of a standard language and that, according to the theory adopted in school, define it primarily as the language of all public and official communications. When describing the experience, an inconsistency with the theory has been revealed, especially in the case of public texts with a prevailing affective or communicative function of language, and in institutional conversations, which mostly consist of two functional parts: representative and affective (inter-personal). The last two questions confirmed that language function is the most important criterion that guides language behaviour of students. Firstly, the questioned students have defined standard language as the appropriate choice in situations where the most important is either the representative or the formal-performative function of language. Secondly, according to the results, standard language is supposed to be the best choice also in situations, where the nation-identity function is emphasized. Therefore, the functions of language can be suggested as the appropriated starting point for developing critical discursive flexibility and improving the communicative competence in the standard Slovenian language.
