

**Vključujoče izobraževanje romskih otrok:
preizkušanje politike**

Priročnik za sodelujoče šole in učitelje

Zahvale

S privolitvijo organizacije Post-Primary Languages Ireland sta 4. in 5. poglavje tega priročnika prilagojeni na podlagi vsebine iz publikacije *Language and Languages in the Primary School: Some Guidelines for Teachers*, katere avtorja sta David Little in Déirdre Kirwan.

1 Zakaj preizkušanje politike?

Čeprav se v Svetu Evrope že dolga leta obravnavajo romska vprašanja, vključujoče izobraževanje romskih otrok in mladostnikov v državah članicah še vedno predstavlja velik izziv. V naslednjih priporočilih Odbora ministrov so jasno opredeljena politična načela in družbene vrednote, ki bi morali oblikovati politiko, prav tako so nedvoumno opisani tudi rezultati, ki bi se morali doseči z izvajanjem politike. Vendar pa niso vključeni tisti vidiki politike, ki oblikujejo delo v razredu.

V letih 2018–2019 je to vrzel nameravala zapolniti strokovna skupina Sveta Evrope,¹ ki je predlagala nove načine za upravljanje vključujočega izobraževanja romskih otrok in mladostnikov, tako na ravni šol kot tudi ožje, na ravni razredov. Predlogi skupine, ki vplivajo tudi na vključujoče izobraževanje drugih jezikovnih in kulturnih manjšin, temeljijo na dveh načelih, ki sta ključni za delo Sveta Evrope na področju jezikovnega izobraževanja:

- i. tisti, ki se učijo jezika, so tudi uporabniki jezika in aktivni člani družbe, ki stremijo k uresničevanju lastne volje;
- ii. v okviru jezikovnega izobraževanja bi morali upoštevati vse jezike in kulture, ki so prisotni v določenem izobraževalnem kontekstu, ter učencem pomagati pri razvoju celovitih raznojezičnih jezikovnih sredstev in medkulturne ozaveščenosti.

V dokument politike je zapisano, da bi moralo vključujoče izobraževanje romskih otrok in mladostnikov slediti petim načelom:

1. načelo – Vključujoče izobraževanje romskih otrok in mladostnikov je temeljna človekova pravica, ki bi jo v državah članicah Sveta Evrope morali obravnavati prednostno.

2. načelo – Vključujoče izobraževanje romskih otrok in mladostnikov bi moralo koristiti tudi neromskim učencem.

3. načelo – Romske skupnosti imajo zelo raznolike jezikovne profile, kar pomeni, da se morajo v izobraževalnih sistemih razviti prilagodljivi pristopi k vključevanju romskih otrok in mladostnikov ter poučevanju romskega jezika, kulture in zgodovine.

4. načelo – Prilagodljivost je lažje doseči, če se osredotočimo predvsem na učence in učenje, ne pa na učitelje in poučevanje.

5. načelo – Večjo prilagodljivost je lažje doseči, če se jezikovno izobraževanje osredotoča na razvoj raznojezičnih jezikovnih sredstev.

¹ Člani strokovne skupine so bili: David Little, koordinator za usposabljanje in svetovanje v okviru pobude QualiRom pod okriljem Evropskega centra za sodobne jezike; Dieter Halwachs, član odbora strokovnjakov Evropske listine Sveta Evrope za regionalne in manjšinske jezike; Ján Hero, podpredsednik odbora strokovnjakov Sveta Evrope za vprašanja Romov; Helena Sadílková, vodja seminarja o romskih študijah, Karlova univerza v Pragi; Diana Sima, svetovalka za izobraževanje in učiteljica romskega jezika; Zuzana Bodnárová, Romani Project, Univerza v Gradcu.

Namen preizkušanja politike je ta načela preizkusiti v šolskih politikah in razrednem delu v omejenem številu osnovnih šol v majhnem številu držav članic Sveta Evrope.

Učinki preizkušanja politike bodo:

- učinkovitejše vključevanje romskih učencev v sodelujočih osnovnih šolah;
- pomembne inovacije pri poučevanju romskega jezika, zgodovine in kulture za romske in neromske učence;
- vzpostavitev mreže šol v sodelujočih državah in med njimi, da se zagotovi podlaga za nadaljnji razvoj.

Na splošno bo preizkušanje prispevalo k razumevanju načinov, kako lahko koncept Sveta Evrope o raznojezičnem in medkulturnem izobraževanju prevedemo v razredno prakso, ki zagotavlja vključujoče izobraževanje učencev iz jezikovnih manjšin.

Rezultati preizkušanja politike bodo:

- za sodelujoče romske učence izkušnja vključujočega izobraževanja, v kateri ima romski jezik osrednjo vlogo;
- za sodelujoče neromske učence stik z romskim jezikom, zgodovino in kulturo;
- za sodelujoče učitelje nenehni strokovni razvoj;
- za vseh udeležence preizkušanja politike razumevanje raznojezičnega izobraževanja in prispevka, ki ga to daje k vključevanju in socialni koheziji;
- novi načini vključevanja romskega jezika v šolski vsakdan v razredu in zunaj njega.

Prispevki preizkušanja politike bodo:

- učne dejavnosti in učna gradiva, ki temeljijo na *Okviru učnega načrta za romski jezik* in Evropskih jezikovnih mapah;
- predlogi za revizijo in/ali razširitev *Okvira učnega načrta za romski jezik*, revizijo/prilagoditev Evropskih jezikovnih map za romski jezik ter revizijo/razširitev učnega gradiva QualiRom;
- redna poročila z opisi, analizami in razlagami dejavnosti v razredu ter učnimi dosežki v skladu z načeli pristopa, imenovanega *Exploratory Practice* (EP) (za dodatno razlago gl. 2. poglavje);
- ocena uspehov in neuspehov preizkušanja politike na podlagi petih načel, ki so bila naštet in so podrobneje obrazložena v 2. poglavju tega priročnika;
- končno poročilo v obliki priročnika o dobri praksi za širšo uporabo.

Dejavnosti preizkušanja politike bodo vključevale:

- uvodne delavnice in dejavnosti za sodelujoče šole;
- pripravljalne delavnice za sodelujoče učitelje;
- preizkušanje pedagoških pristopov v sodelujočih razredih;
- zbiranje, analizo in interpretacijo podatkov, zbranih v skladu z načeli EP;
- oceno preizkušanja politik na podlagi petih zgoraj navedenih načel, ki jo bo podala usmerjevalna skupina;
- redne dogodke za obveščanje širše šolske skupnosti, staršev, funkcionarjev na področju

izobraževanja in drugih deležnikov o preizkušanju politike in napredku, da se zagotovita njihova podpora in sodelovanje;

- v vsakem letu preizkušanja politike vsaj eno delavnico na nacionalni ravni, na kateri se bodo združili učitelji iz vseh sodelujočih šol ter si izmenjali in ocenili svoje izkušnje;
- medvladno konferenco ob koncu preizkušanja politike za objavo in predstavitev rezultatov širši javnosti.

V tem priročniku:

- je pojasnjeno, kako se bo upravljalo preizkušanje politike (2. poglavje);
- so raziskane pedagoške razsežnosti petih načel (3. poglavje);
- so obravnavane posledice petih načel za šolsko politiko in delo v večinskih razredih (4. poglavje);
- so opisane nekatere dejavnosti, ki podpirajo učenje tujih jezikov v osnovni šoli in spodbujajo vključevanje jezikovne raznolikosti v večinske razrede (5. poglavje);
- je pojasnjeno, kako sta *Okvir učnega načrta za romski jezik* in Evropski jezikovni mapi lahko v pomoč pri poučevanju in učenju romskega jezika ter vključevanju romskih učencev v večinske razrede (6. poglavje).

Številne dejavnosti, predlagane v priročniku, so morda že del razredne prakse v sodelujočih šolah, upamo pa, da bodo učitelji prispevali tudi dodatne dejavnosti, ki jih morda sami izvajajo.

Vprašanja za sodelujoče šole in učitelje:

- Kateri vidiki vključevanja romskih učencev so še posebej uspešni na vaši šoli?
- Kateri vidiki vključevanja romskih učencev na vaši šoli zahtevajo nadaljnje delo?
- Kakšna oblika sodelovanja bi bila najustreznejša, da se zagotovi usklajeno razumevanje zahtev, ciljev in metod preizkušanja politike?

2 Kako bo potekalo preizkušanje politike?

2.1 Usmerjevalna skupina

Preizkušanje politike bo vodila usmerjevalna skupina, ki jo je imenoval Svet Evrope:

- David Little, koordinator za usposabljanje in svetovanje v okviru pobude QualiRom pod okriljem Evropskega centra za sodobne jezike;
- Dieter Halwachs, član Odbor strokovnjakov Evropske listine Sveta Evrope za regionalne in manjšinske jezike (namestnica: Zuzana Bodnárová, Romani Project, Univerza v Gradcu);
- Ján Hero, podpredsednik odbora strokovnjakov Sveta Evrope za vprašanja Romov; nacionalni koordinator za Slovaško;
- Helena Sadílková, vodja seminarja o romskih študijah, Karlova univerza v Pragi;
- Diana Sima, svetovalka za izobraževanje in učiteljica romskega jezika;
- Sabina Zorčič, nacionalna koordinatorica za Slovenijo;
- nacionalni koordinator za Grčijo (še v postopku imenovanja);
- sekretariat Sveta Evrope.

Delovni jezik usmerjevalne skupine bo angleščina; seminarji v sodelujočih državah pa bodo potekali v nacionalnem jeziku, kar pomeni, da bosta potrebna prevajanje in tolmačenje.

Usmerjevalna skupina bo:

- sodelovala pri uvajanju sodelujočih šol in učiteljev po spletu ali osebno;
- prispevala k stalni podpori sodelujočim šolam in učiteljem;
- prejela redna poročila nacionalnih koordinatorjev;
- pripravljala letna poročila o napredku pri preizkušanju politike;
- vrednotila preizkušanje politike v skladu s petimi načeli, ki so povzeta v 1. poglavju in podrobneje obrazložena v 3. poglavju.

2.2 Ministrstva za izobraževanje v sodelujočih državah

Na ministrstvih za izobraževanje v sodelujočih državah bodo:

- izbrali 2–4 osnovne šole, ki bodo sodelovale pri preizkušanju politike;
- imenovali nacionalnega koordinatorja za preizkušanje politike;
- nacionalnemu koordinatorju zagotavljali podporo (plačilo in povrnitev stroškov), kot je dogovorjeno s Svetom Evrope;
- zagotavljali redno izmenjavo informacij o napredku pri preizkušanju politike med ministrstvom in nacionalnim koordinatorjem;
- vsako leto financirali vsaj eno srečanje vseh učiteljev in pomočnikov učiteljev, ki sodelujejo pri preizkušanju politike (vključno s potnimi stroški in stroški nastanitve, če je to potrebno).

2.3 Nacionalni koordinatorji

Nacionalni koordinatorji:

- so strokovnjaki za jezikovno izobraževanje z ustreznimi praktičnimi izkušnjami;
- imajo izkušnje na področju dela z romskimi skupnostmi;
- bodo podpirali sodelujoče šole in učitelje z rednimi obiski in delavnicami;
- bodo v tesnem sodelovanju s sodelujočimi šolami organizirali dogodke za obveščanje staršev, drugih deležnikov in širše skupnosti o preizkušanju politike, da se zagotovi njihova aktivna podpora;
- bodo redno zbirali gradivo (primere projektov v razredu, izdelke učencev itd.) iz sodelujočih šol in učilnic;
- bodo redno poročali usmerjevalni skupini o napredku pri preizkušanju politike v svoji državi.

2.4 Sodelujoče šole

Sodelujoče šole, ki jih je izbralo Ministrstvo za izobraževanje po posvetovanju s Svetom Evrope, bodo v skupino učencev vključile romske otroke iz ene ali več od naslednjih skupin:

- otroke iz skupnosti, ki ne govorijo več romskega jezika;
- otroke iz skupnosti, v katerih starejši člani še vedno vsakodnevno uporabljajo romski jezik, medtem ko otroci in mladostniki romski jezik poslušajo in razumejo, vendar ga v svojem vsakdanjem življenju ne govorijo redno;
- otroke iz skupnosti, ki so ohranile dialekt romskega jezika kot jezik, ki se uporablja doma in v skupnosti.

V sodelujočih šolah bodo:

- zagotavljali vso razumno podporo pri preizkušanju politike in ter nudili pomoč sodelujočim učiteljem in pomočnikom učiteljev;
- imenovali odgovorno osebo za usklajevanje preizkušanja politike na šoli;
- zagotovili, da bodo vsi na šoli seznanjeni s preizkušanjem politike in povezanimi cilji, tako da bodo na primer razobesili plakate in primere izdelkov učencev po vsej šoli;
- ustvarjali priložnosti za neromske učence, da razvijejo ozaveščenost o romskem jeziku, kulturi in zgodovini;
- skrbeli za osveščanje vseh deležnikov v izobraževanju in širše skupnosti o preizkušanju politike ter zagotovili njihovo podporo in sodelovanje, tako da jih bodo po potrebi vključevali v svoje dejavnosti;
- zagotovili privolitve staršev za anonimno uporabo del njihovih otrok v poročilih o preizkušanju politike.

2.5 Sodelujoči učitelji in pomočniki učiteljev

Učitelji in pomočniki učiteljev, ki sodelujejo pri preizkušanju politike, bodo opravljali eno ali

obe naslednji nalogi:

- poučevanje romskega jezika v različnih okoljih;
- poučevanje romskih učencev ali zagotavljanje podpore tem učencem v večinskih razredih.

Ob podpori usmerjevalne skupine in nacionalnega koordinatorja bodo sodelujoči učitelji in pomočniki učiteljev pri poučevanju skušali izvajati načela, opisana v 3. poglavju tega priročnika, kar pomeni naslednje:

- vključevanje učencev v razredne dejavnosti, katerih cilj je spodbuditi učence k samoiniciativnosti ter uresničevanju lastne volje;
- sprejetje pristopov za upravljanje dela v razredu, ki omogočajo zbiranje različnih vrst podatkov in gradiv, ne da bi to predstavljalo dodatno breme (gl. podpoglavje 2.6).

2.6 Poročanje

Namen preizkušanja politike je razumeti, kaj vključuje izvajanje načel, opisanih v 3. poglavju. V 4. in 5. načelu je poudarjena vloga odločanja in avtonomije učencev in učiteljev; zato bodo učenci partnerji pri raziskovanju in vrednotenju inovativnih postopkov. To pomeni, da bo delo na področju razumevanja v celoti del razredne prakse in ne bo dodatna naloga sodelujočih učiteljev. Preizkušanje politike bo sledilo pristopu k participativnim raziskavam, znanim kot Exploratory Practice (EP), katerega vodilna načela povzema naslednji stavek: Učenci so hkrati edinstveni posamezniki in člani družbe, ki so sposobni resno jemati učenje, sprejemati neodvisne odločitve in se razvijati v procesu učenja.²

Pri EP učitelji in učenci sodelujejo, da bi razumeli dejavnosti, ki jih izvajajo, z vidika lastnih ciljev in zanimanj. Najpomembnejša naloga ni uvajanje sprememb, temveč uporaba pedagoških praks kot raziskovalnih orodij, da poglobljanje razumevanja postane del poučevanja in učenja, ne pa dodatno delo. Na ta način raziskovalna praksa ne vodi v "izgorelost", temveč je povsem trajnostna metoda, ki prispeva k poučevanju in učenju ter individualnemu in kolektivnemu osebnemu razvoju.³

Vprašanja za sodelujoče šole in učitelje:

- V tem poglavju smo opredelili vlogo sodelujočih šol in učiteljev.
 - Katere področja teh vlog so v skladu s trenutno šolsko politiko in prakso?
 - Katera področja pa bodo najverjetneje predstavljala izziv?

3 Posledice petih načel za šolsko politiko in delo v razredu

3.1 1. načelo: Vključujoče izobraževanje romskih otrok in mladostnikov je temeljna

² D. Allwright & J. Hanks, *The Developing Language Learner: An Introduction to Exploratory Practice*, Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2009, str. 15.

³ Ta odstavek je prilagojen iz D. Allwright, "Exploratory Practice: Rethinking practitioner research in language teaching", *Language Teaching Research* 7.2, 2003, str. 127–128.

človekova pravica, ki bi jo v državah članicah Sveta Evrope morali obravnavati prednostno

Pravica do izobraževanja iz Evropske konvencije o človekovih pravicah je podprta z dvema priporočiloma Odbora ministrov, ki se osredotočata na spodbujanje raznojezičnosti in zagotavljanje kakovostnega izobraževanja.⁴ Z vidika človekovih pravic obstajata dva razloga, zakaj bi moral romski jezik imeti osrednjo vlogo v izobraževanju romskih otrok in mladostnikov:

- i. politika vključevanja pomeni priznavanje značilnih romskih identitet, ki jih delno oblikuje romski jezik, v današnjem času ali zgodovinsko gledano;
- ii. ko romski učenci romski jezik uporabljajo v domačem okolju, je romski jezik njihovo primarno kognitivno orodje in privzeti medij njihovega diskurzivnega razmišljanja. Prepoved uporabe domačih jezikov v šoli je ukrep, ki z vidika izobraževanja prinaša nasprotni učinek, saj poslabša spoznavne zmožnosti; poleg tega nedvomno krši tudi eno od temeljnih človekovih pravic. Učenje vsebin iz učnega načrta je mogoče podpreti in okrepiti, če učitelji v svoji učilnici naredijo prostor za jezike, ki jih učenci govorijo doma. Ta tema je podrobneje obravnavana v podpoglavju 3.5.

Vprašanja za sodelujoče šole in učitelje:

- Kako na šoli učiteljem in drugim zaposlenim, učencem, staršem in širši skupnosti sporočate svojo zavezo k politiki vključevanja?
- Kako šola širši javnosti dokazuje, da spodbuja demokracijo, spoštovanje človekovih pravic in socialno pravičnost?
- Kakšno vlogo ima trenutno romski jezik v izobraževanju romskih učencev?

3.2 2. načelo – Vključujoče izobraževanje romskih otrok in mladostnikov bi moralo koristiti tudi neromskim učencem

Vključujoče izobraževanje je predpogoj za socialno vključenost, ta pa je pogoj za vključevanje, ki je bilo v Svetu Evrope opredeljeno kot dvosmerni proces.⁵ Skladno s to definicijo bi moralo vključevanje vplivati tako na večinske kot tudi na manjšinske skupnosti. Zato je bistveno najti načine, s katerimi se bo zagotovilo, da bo vključitev romskega jezika, kulture in zgodovine v šolske programe pomenila razširitev jezikovnega, kulturnega in zgodovinskega znanja ter prispevala k ozaveščenosti neromskih učencev. V nasprotnem primeru postane poučevanje romskega jezika, zgodovine in kulture instrument ločevanja in izključevanja namesto celovitega vključevanja.

⁴ Priporočilo CM/Rec(2008)7 o uporabi Skupnega evropskega jezikovnega okvira Sveta Evrope (SEJO) in spodbujanju raznojezičnosti (https://search.coe.int/cm/Pages/result_details.aspx?ObjectId=09000016805d2fb1); Priporočilo CM/Rec(2012)13 o zagotavljanju kakovostnega izobraževanja (https://search.coe.int/cm/Pages/result_details.aspx?ObjectId=09000016805c94fb).

⁵ Gl. na primer White Paper on Intercultural Dialogue, *Living Together as Equals in Dignity*, Strasbourg: Council of Europe, 2008, https://www.coe.int/t/dg4/intercultural/source/white%20paper_final_revised_en.pdf.

V določenih okoliščinah se lahko neromski učenci skupaj s svojimi romskimi vrstniki učijo romskega jezika. Ko romski učenci delno ali v celoti obvladajo jezik, bi morali biti sposobni podpreti prizadevanja svojih neromskih vrstnikov za učenje jezika. Cilj takšnih ureditev bi moralo biti vključevanje z osveščanjem in medsebojnim spoštovanjem, ne pa razvoj visokih ravni sporazumevalnih sposobnosti.

Vključevanja romskih otrok in mladostnikov pa ne bi smeli razumeti zgolj kot poučevanje romskega jezika, zgodovine in kulture, do katerega imajo dostop tudi neromski učenci. Politika vključujočega izobraževanja pomeni odprtost za raznolikosti na področju narodnosti, kulture in jezika; učilnice morajo biti varna in podporna okolja, v katerih lahko vsak učenec odkrije in izrazi svojo identiteto. To je tudi bistvo raznojezičnega in medkulturnega izobraževanja. Kot smo že omenili v podpoglavju 3.1, bi morali imeti romski otroci in mladostniki, ki doma govorijo različne dialekte romskega jezika, možnost uporabe tega jezika za podporo na vseh področjih učnega načrta. To zahteva razumevanje in predanost učiteljev, ni pa nujno, da obvladajo romski jezik ali da jim pomaga učitelj ali pomočnik učitelja, ki zna romski jezik. Pomembno je poudariti, da vključitev romskih in drugih manjšinskih jezikov v učne ure, ki niso osredotočene na učenje jezikov, učencem iz večinske skupnosti prinaša izkušnjo večjezičnosti, ki jim verjetno ne bo dostopna na kakšen drug način (gl. tudi podpoglavje 3.5).

Vprašanja za sodelujoče šole in učitelje:

- Na kakšne načine lahko prisotnost romskih učencev v razredu koristi neromskim učencem?
- Kako lahko na šoli neromskim učencem ponudite izkušnjo romskega jezika, zgodovine in kulture?
- Na kakšen način lahko učitelji v večinskih razredih pomagajo romskim učencem, ki doma govorijo romski jezik, da bodo ta jezik uporabili kot podporno orodje pri učenju vsebin iz učnega načrta, ki se podajajo v jeziku šolanja?

3.3 3. načelo – Romske skupnosti imajo zelo raznolike jezikovne profile, kar pomeni, da se morajo v izobraževalnih sistemih razviti prilagodljivi pristopi k vključevanju romskih otrok in mladostnikov ter poučevanju romskega jezika, kulture in zgodovine

Z jezikovnega vidika romske skupnosti spadajo v tri široke kategorije:

- skupnosti, ki ne govorijo več romskega jezika;
- skupnosti, v katerih starejši člani še vedno vsakodnevno uporabljajo romski jezik, medtem ko otroci in mladostniki romski jezik poslušajo in razumejo, vendar ga v svojem vsakdanjem življenju ne govorijo redno;
- skupnosti, ki so ohranile dialekt romskega jezika kot jezik, ki se uporablja doma in v skupnosti.

Skladno s tem bodo nekateri romski učenci začetniki pri učenju jezika, drugi bodo razumeli govorjeni jezik, vendar bodo imeli slabše razvite sposobnosti izražanja, tretji pa bodo doma

morda govorili različne dialekte romskega jezika. Romski učenci v določeni šoli lahko prihajajo iz različnih skupnosti, ki so povezane z različnimi jezikovnimi dialekti. V različne kategorije pa lahko spadajo, tudi če vsi prihajajo iz iste skupnosti.

Neodvisno od njihovega odnosa do romskega jezika, romski otroci in mladostniki glede jezika šolanja spadajo v tri široke kategorije:

- posamezniki, ki jim jezik šolanja ne povzroča večjih težav;
- posamezniki, ki govorijo nestandardno različico prevladujočega jezika in zato potrebujejo pomoč, da bi obvladali (standardni) jezik šolanja;
- posamezniki, ki ne obvladajo jezika šolanja, morda zaradi nedavne selitve.

To pomeni, da je treba v okviru izobraževalnih sistemov najti načine za obravnavo enega ali več od devetih možnih jezikovnih profilov, prikazanih v razpredelnici 3.1. Ta možna raznolikost pomeni, da je v izobraževalnih sistemih, šolah in učilnicah potrebna prilagodljivost. V skladu s 4. in 5. načelom je prilagodljivost lažje doseči, (i) ko je osnovni poudarek na učencih in učenju in ne na učiteljih in poučevanju in (ii) ko si pri jezikovnem izobraževanju prizadevamo razviti raznojezična jezikovna sredstva, namesto da bi jezike obravnavali ločeno. Ti premisleki nas pripeljejo do bistvenih vprašanj glede učnega načrta, učenja in poučevanja.

Razpredelnica 3.1: Devet možnih jezikovnih profilov romskih učencev/dijakov

Jezik šolanja	Brez težav	Potrebna pomoč	Brez znanja
Romski jezik			
Brez znanja			
Nekaj znanja			
Domači jezik			

Za oceno stopnje raznolikosti v šoli oziroma razredu in števila učencev, ki imajo težave z jezikom šolanja, uporabite razpredelnico 1. Nato odgovorite na naslednja vprašanja:

- Ali v šoli/razredu poleg romskega vključujete tudi druge manjšinske jezike?
- Kako podpirate romske učence in druge učence, ki govorijo manjšinske jezike in (i) potrebujejo pomoč pri šolanju ali (ii) ne obvladajo jezika šolanja?
- Kako prilagodljivi ste lahko na šoli glede sestave razredov, urnika, napotitve romskih

- Kako prilagodljivi ste lahko na šoli glede sestave razredov, urnika, napotitve romskih pomočnikov učiteljev itd.?

3.4 4. načelo – Prilagodljivost je lažje doseči, če se osredotočimo predvsem na učence in učenje, ne pa na učitelje in poučevanje

V tem podpoglavju je obravnavan prvi od dveh stebrov politike jezikovnega izobraževanja Sveta Evrope, in sicer *koncept učenca jezika kot uporabnika jezika, ki je samostojni član družbe z osebnimi cilji in zanimanji*. Ta koncept je temelj *Skupnega evropskega referenčnega okvira za jezike* (SEJO) in Evropskih jezikovnih map. Ti instrumenti so skupaj z *Okvirom učnega načrta za romski jezik* podrobneje obravnavani v 6. poglavju. Tu se osredotočamo na opis učenja jezika iz Skupnega referenčnega okvira za jezike v smislu uporabe jezika in pojasnjujemo, zakaj je *mediacija* primerna metafora za dejavnost poučevanja jezikov.

3.4.1 Učenje jezika kot uporaba jezika

V dokumentu SEJO je povzet akcijski pristop k opisu jezikovne rabe na naslednji način (besede in besedne zveze, natisnjene v poševnem tisku, se nanašajo na glavne sestavine opisne sheme SEJO):

Raba jezika, vključno z učenjem jezika, zajema dejanja oseb, ki kot posamezniki in kot družbeni agensi razvijajo vrsto *zmožnosti*, tako *splošnih* kot posebnih *sporazumevalnih jezikovnih zmožnosti*. Zmožnosti, s katerimi razpolagajo, izkoriščajo v različnih *kontekstih* pod različnimi *pogoji* in ob *omejitvah*, da lahko sodelujejo v *jezikovnih dejavnostih*. Te vključujejo *jezikovne procese* tvorjenja/sprejemanja *besedil* na *teme* s konkretnih *domen/področij družbenega življenja*. Pri tem uporabljajo tiste *strategije*, ki sem jim zdijo najustreznejše za izvajanje potrebnih *opravil*. Opazovanje teh dejanj udeležencem pomaga utrjevati ali spreminjati njihove zmožnosti.⁶

Te tri stavke je mogoče razložiti na naslednji način:

- Z opredelitvijo uporabnikov in učencev jezika kot “posameznikov in kot družbenih agensov” so v dokumentu SEJO vzpostavljena tri temeljna načela: (i) poudarek ni na jeziku, ampak na sporazumevalnih potrebah *posameznika*, ki imajo neskončno različnih oblik; (ii) uporaba jezika ima vedno svoj namen – *agens* je nekdo, ki s svojimi dejanji zagotovi, da se nekaj uresniči; in (iii) *družbeni* agens deluje v odnosu do drugih ljudi, zato uporaba jezika pogosto vključuje pogajanja in sodelovanje.
- Ko uporabljamo jezik, za uresničevanje dejanj uporabljamo svoje zmožnosti (kombinacijo znanja, spretnosti in lastnosti). Ker to počnemo kot družbeni agensi s svojimi opravili, uporaba jezika od nas zahteva pobude; kot družbeni agensi smo *samostojni* uporabniki jezika.
- Učenje jezika je vrsta uporabe jezika v smislu, da se znanje razvije iz trajne interakcije med našimi postopno razvijajočimi se zmožnostmi in sporazumevalnimi opravili, ki od nas zahtevajo uporabo ciljnega jezika. Kot družbeni agensi moramo biti samostojni *uporabniki* jezika. Ker je učenje jezikov vrsta uporabe jezika, bomo lažje postali samostojni *uporabniki* jezika, če smo samostojni *učenci* jezika.

⁶ SEJO, str. 31.

- Uporaba jezika in s tem tudi učenje jezika se pojavljata znotraj domen (od katerih so v dokumentu SEJO opredeljene štiri: zasebna, javna, poklicna in izobraževalna); delno ju oblikujejo pogoji in omejitve, značilni za določene kontekste. Naše razvijajoče se znanje, ki ga pridobivamo kot učenci in uporabniki jezika, vključuje vse večjo sposobnost razumevanja ter spopadanja s pogoji in omejitvami, ki vplivajo na uporabo jezika v različnih kontekstih in domenah.
- Dejanja, ki vključujejo uporabo jezika, izvajamo z jezikovnimi dejavnostmi – poslušanjem in govorjenjem, branjem in pisanjem, interakcijo in posredovanjem v govoru in pisanju. Pomen jezikovnih dejavnosti je izražen v njihovi tematski vsebini.
- Pri jezikovnih dejavnostih vedno aktiviramo jezikovne procese in uvajamo strategije. Jezikovni procesi in strategije so deloma nezavedni in neprostovoljni, deloma pa zavedni in namerni.
- S spremljanjem uporabe jezika krepimo, prilagajamo in poglobljamo svoje zmožnosti. V dokumentu SEJO je zapisano, da spremljanje kot “/s/trateška sestavina sporazumevalnega procesa skrbi za tekoče posodabljanje mentalnih dejavnosti in zmožnosti”;⁷ v tem smislu deluje večinoma pod pragom zavestnega in zavednega. Toda spremljanje je tudi namerni, metaspoznavni proces, s katerim strateško nadziramo proces učenja jezika.⁸

To razlago akcijsko usmerjenega pristopa iz dokumenta SEJO lahko povzamemo v dveh točkah: (i) če naj bi učenci razvili znanje, ki jim bo omogočilo, da delujejo kot aktivni člani družbe, mora biti ciljni jezik glavni medij njihovega učenja; in (ii) v formalnih izobraževalnih kontekstih bi moralo biti njihovo učenje organizirano na način, ki jih spodbuja k uresničevanju lastne volje (tj. avtonomnemu delovanju) ter razvijanju metaspoznavnih in metajezikovnih veščin spremljanja.

Vprašanja za sodelujoče šole in učitelje:

- Kako bi povzeli pogled na učenje jezika, ki je osnova vaših uradnih učnih načrtov? Ali bi ga bilo preprosto uskladiti s stališčem, izraženim v dokumentu SEJO?
- V kolikšni meri se v vašem izobraževalnem sistemu priznava, da so učenci aktivni člani družbe s svojimi cilji? Kako se to upošteva?
- Katere oblike ocenjevanja se uporabljajo v vašem izobraževalnem sistemu (uradni izpiti) in na šoli (ocenjevanje učiteljev/preizkusi znanja)? Na kakšen način te podpirajo idejo, da je učenje jezika oblika uporabe jezika?

⁷ SEJO, str. 116.

⁸ D. Little, “Strategic competence considered in relation to strategic control of the language learning process”, v H. Holec, D. Little in R. Richterich, *Strategies in Language Learning and Use. Studies towards a Common European Framework of Reference for Language Learning and Teaching*, Strasbourg: Council of Europe, 1996, str. 9–37.

3.4.2 Poučevanje jezika kot posredovanje

Iz opisa postopka učenja jezika, ki ga najdemo v dokumentu SEJO, je razvidno, da bi učitelji morali svoje učence vključevati v uporabo ciljnega jezika že od začetka in da bi jim ob tem morali pomagati pri iskanju načinov za uresničevanje njihove volje (izbiranje in delovanje v skladu z izbirami). Zato je najboljša beseda za opis tega pogleda na vlogo učitelja morda kar "posredovalec". SEJO sicer ne vsebuje ponazoritvenih lestvic za posredovanje, o čemer je zapisanega relativno malo, vendar z opisno shemo, ki ne temelji na štirih spretnostih (poslušanje, govorjenje, branje in pisanje), temveč na štirih načinih uporabe jezika (sprejemanje, tvorjenje, interakcija in posredovanje), priznava simbiotsko razmerje med individualno in družbeno razsežnostjo uporabe jezika. Ta simbioza upravičuje močno okrepljeno vlogo posredovanja v publikaciji *CEFR Companion Volume* (CEFR CV),⁹ ki vsebuje naslednje ponazoritvene lestvice:

- Posredovalne dejavnosti
 - Posredovanje pri sporazumevanju
 - Podpora v raznokulturnem prostoru
 - Posredovanje v neformalnih razmerah
 - Podpora pri sporazumevanju v občutljivih razmerah in ob nesoglasjih
 - Posredovanje konceptov
 - Sodelovanje v skupini
 - Podpora pri sodelovalni interakciji z vrstniki
 - Sodelovanje pri oblikovanju pomena
 - Vodenje skupinskega dela
 - Upravljanje interakcije
 - Spodbujanje konceptualne uporabe jezika v pogovoru
 - Posredovanje besedila
 - Govorno/pisno posredovanje določenih informacij
 - Govorna/pisna razlaga podatkov (npr. v grafih, diagramih, grafikonih itd.)
 - Govorna/pisna obdelava besedila
 - Govorno/pisno prevajanje zapisanega besedila
 - Pisanje zapiskov (predavanja, seminarji, srečanja itd.)
 - Izražanje osebnega odziva na ustvarjalna besedila (vključno z literaturo)
 - Analiza in kritika ustvarjalnih besedil (vključno z literaturo)
- Posredovalne strategije
 - Strategije za razlago novega koncepta
 - Povezovanje z že osvojenim znanjem
 - Prilagajanje jezika
 - Ločevanje zapletenih informacij na dele

⁹ *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume* (CEFR CV). Strasbourg: Council of Europe, 2020. <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4>.

- Strategije za poenostavitev besedila
 - Prilagoditev zahtevnega besedila za lažje razumevanje
 - Poenostavitev besedila

Namen uporabe vseh teh posredovalnih dejavnosti in strategij pri pouku je podpreti proces učenja jezikov, kot je opredeljen v SEJO. Ko prebirate opisnike v teh lestvicah, bi vas morali spomniti na vrsto dejanj, ki jih morajo izvesti učitelji, in na strategije, ki jih morajo uporabiti, da bi svoje učence vključili v uporabo ciljnega jezika in jim pomagali pri uresničevanju njihove volje. Hkrati se opisniki na nižjih stopnjah znanja nanašajo na posredovalne spretnosti, ki jih morajo učenci razviti, da lahko pri pouku (jezika) uresničujejo svojo voljo kot aktivni člani družbe. Lestvica za PODPORO PRI SODELOVALNI INTERAKCIJI Z VRSTNIKI na ravni C1 vključuje ta opisnik: Zna pokazati rahločutnost do različnih pogledov v skupini, pri čemer priznava prispevke in oblikuje vse pridržke, nesoglasja ali kritike, tako da se izogne kakršnim koli žalitvam ali jih čim bolj ublaži.¹⁰ To se od učitelja pričakuje pri organizaciji, spremljanju in ocenjevanju skupinskega dela. Na ravni A1 enaka lestvica ponuja naslednji opisnik: Druge zna povabiti k sodelovanju pri zelo preprostih opravilih z uporabo vnaprej pripravljenih kratkih in preprostih stavkov. Zna pokazati, da razume, in druge vprašati, ali razumejo.¹¹ To je vedenje, ki ga morajo učenci pokazati, če želimo, da skupinsko delo v ciljnem jeziku prinese napredek pri učenju. Podobni primeri se pojavljajo na vseh lestvicah za posredovanje.

Prenesite priročnik CEFR *Companion Volume*, preglejte ponazoritvene lestvice za posredovanje in odgovorite na naslednja vprašanja:

- Koliko opisnikov v teh lestvicah velja za vaš pristop k (i) poučevanju na splošno in (ii) zlasti k poučevanju jezikov?
- Koliko opisnikov za nižje stopnje znanja povzema interakcijo v razredu, v kateri sodelujejo vaši učenci (i) pri vseh učnih urah in (ii) pri učnih urah jezika?

3.5 5. načelo – Večjo prilagodljivost je lažje doseči, če se jezikovno izobraževanje osredotoča na razvoj raznojezičnih jezikovnih sredstev

3.5.1 Raznojezičnost ter raznojezično in medkulturno izobraževanje

Drugi steber politike jezikovnega izobraževanja Sveta Evrope je koncept *raznojezičnega in medkulturnega izobraževanja*. V dokumentu SEJO je vzpostavljena razlika med večjezičnostjo kot prisotnostjo dveh ali več jezikov v skupnosti in raznojezičnostjo kot sposobnostjo posameznika, da se sporazumeva v dveh ali več jezikih. Prav tako je vzpostavljena razlika med individualno večjezičnostjo in raznojezičnostjo, pri čemer je individualna večjezičnost opredeljena kot poznavanje številnih jezikov, ki se poučujejo, učijo in uporabljajo ločeno drug od drugega (tradicija v večini izobraževalnih sistemov), raznojezičnost pa kot

¹⁰ CEFR CV, str. 225.

¹¹ CEFR CV, str. 226.

“sporazumevaln/a/ zmožnost, h kateri prispevajo celotno znanje in izkušnje z jezikom ter v kateri se vsi jeziki povezujejo in medsebojno delujejo.”¹²

V skladu s to opredelitvijo koncept raznojezičnega in medkulturnega izobraževanja¹³ Sveta Evrope zahteva, da morajo biti vsi jeziki, prisotni v določeni šoli, vključeni v izobraževalno pot vseh učencev: jezik šolanja, ki se v večini držav poučuje tudi kot samostojni predmet; sodobni tuji in klasični jeziki, ki so vključeni v učne načrte; in manjšinski jeziki vseh vrst, ne glede na to, ali se v šoli poučujejo ali ne. Raznojezični pristop pomeni, da je razredna razprava pri vsaki učni uri, ne glede na predmet in jezik sporazumevanja v razredu, zasnovana, tako da lahko učenci vse druge jezike, ki so jim na voljo, uporabljajo kot pomoč pri razumevanju in obdelavi vsebin učnega načrta. To zagotavlja kulturno in jezikovno bogatenje izobraževalnega procesa. Do danes se koncept raznojezičnega in medkulturnega izobraževanja še ni razširil, je pa še posebej pomemben za vključujoče izobraževanje otrok in mladostnikov iz jezikovnih manjšin, vključno z Romi, ki doma govorijo dialekte romskega jezika in/ali se ne znajo tekoče sporazumevati v jeziku šolanja. Koncept raznojezičnega in medkulturnega izobraževanja predlaga način vključevanja manjšinskih jezikov v razredne dejavnosti brez formalnega poučevanja teh jezikov, kot kaže naslednji primer iz Irske.

Vprašanja za šole in učitelje:

- Ali so v vaš uradni učni načrt vključena načela raznojezičnega izobraževanja, povzeta v tem podglavju?
- Na kakšen način bi lahko bila ta načela v pomoč pri vključujočem izobraževanju otrok in mladostnikov, ki doma ne govorijo jezika šolanja?
- Na kakšen način so domači jeziki vaših učencev prisotni v šoli in razredu?

3.5.2 Raznojezično izobraževanje v osnovni šoli: praktični primer

V zadnjih desetletjih je Irska doživela neverjetno razsežno priseljevanje, kar pomeni, da se je izobraževalni sistem soočal z izzivom vključevanja otrok in mladostnikov, ki doma ne govorijo ne angleščine ne irščine. Dekliška osnovna šola v enem od zahodnih predmestij Dublina se sooča s posebno akutno različico izziva: približno 80 odstotkov od več kot 300 učenk prihaja iz družin priseljencev; večina jih pri štirih letih in pol, ko vstopijo v šolo, zelo slabo obvlada angleščino; te učenke doma govorijo več kot 50 različnih jezikov. Jasno je, da ob tolikšni raznolikosti ni mogoče, da bi vsaka učenka iz družine priseljencev navodila lahko dobivala v svojem domačem jeziku. So se pa v šoli kljub temu odločili, da mora domači jeziki imeti vlogo tudi v šolskem življenju, tako v razredu kot tudi zunaj njega. Domači jezik vsake učenke je

¹² SEJO, str. 26.

¹³ Za nadaljnjo razpravo o konceptu glejte D. Coste, M. Cavalli, A. Crisan in P.-H. van de Ven, “Plurilingual education as a right”, Strasbourg: Council of Europe, 2009; dostopno na: <https://rm.coe.int/plurilingual-and-intercultural-education-as-a-right-this-text-has-been/16805a219d>; ter M. Cavalli, D. Coste, A. Crisan in P.-H. van de Ven, “Plurilingual education as a project”, Strasbourg: Council of Europe, 2009; dostopno na: <https://rm.coe.int/plurilingual-and-intercultural-education-as-a-project-this-text-has-be/16805a219f>.

namreč osrednji del njene identitete, njen privzeti notranji glas in njeno primarno kognitivno orodje. Če bi jih prosili, naj svoje domače jezike pustijo pred šolskimi vrati, bi to pomenilo nespoštovanje in omejevanje njihovih učnih priložnosti.

V šoli so našli preprosto rešitev: učenke iz družin priseljencev spodbujajo k uporabi domačega jezika za kakršne koli namene, ki se jim zdijo primerni. S tem so na šoli obogatili tudi medkulturno razsežnost učenja za vse učenke. Štiri in petletne učenke iz družin priseljencev se naučijo šteti, seštevati in igrati didaktične igre v angleščini, irščini (obvezni drugi jezik v učnem načrtu) in njihovih domačih jezikih. Tako jih že v zgodnjem otroštvu povabijo, da preostalemu razredu povedo, kako opravljajo preprosta vsakdanja opravila in v domačem jeziku izražajo ključne teme učnega načrta. Včasih potrebujejo tudi pomoč staršev, da jim povedo na primer imena dni v tednu ali mesecev v letu. Ko učenke napredujejo v višje razrede, so vedno znova povabljeni k jezikovni primerjavi med angleščino, irščino in domačim jezikom. Tako vedno razmišljajo tudi v domačem jeziku, njihova identiteta je v celoti vpletena v izobraževalni proces, hkrati pa uporaba domačih jezikov bogati tudi izobraževalno pot drugih učenk. Poleg tega dekleta iz družin priseljencev s pomočjo svojih staršev prenašajo postopno razvijajočo se pismenost iz angleškega in irskega jezika v domači jezik, tako da ustvarjajo vzporedna besedila v angleškem, irskem in domačem jeziku. To učenke iz avtohtonih irskih družin močno motivira, da o irščini razmišljajo kot o svojem “domačem jeziku”, čeprav z njim nimajo stika zunaj šole.

Ta pristop prinaša zelo pozitivne rezultate. Učenke iz irskih in priseljskih družin tako razvijajo visoko stopnjo raznojezične pismenosti, primerne starosti, izjemno prefinjeno stopnjo jezikovne ozaveščenosti, neobičajno navdušenje nad govorjenjem in pisanjem irskega jezika ter že od malih nog sposobnost obvladovanja ambicioznih avtonomnih učnih projektov, ki se osredotočajo na jezik. Razred sedemletnic se je na primer odločil, da bo refren pesmi “It’s a Small World” prevedel v vse jezike, ki jih govorijo učenke v razredu, in v svojem prostem času so na šolskem dvorišču druga drugo naučile vse različice; po enem tednu so refren znale zapeti v enajstih jezikih. Dvanajstletna učenka se je sama naučila španščine z uporabo dveh učbenikov, ki jih je našla v šolski knjižnici, in različnih internetnih virov; ko se je ravnateljica upokojila, ji je učenka napisala pismo dobrih želja, ki je bilo pol v španščini in pol v angleščini. Šola nima dostopa do posebnih virov, učenke pa kljub temu s svojimi rezultati presegajo državno povprečje pri standardiziranih preizkusih matematike in angleščine, ki jih opravljajo vsako leto od prvega razreda (6+ let) do šestega razreda (11+ let).¹⁴

Način izvajanja te različice raznojezičnega izobraževanja spominja na pristop k učenju in poučevanju jezikov, opisan v podpoglavjih 3.4.1 in 3.4.2. V šoli vsako učenko obravnavajo kot aktivno članico družbe, katere sposobnost delovanja je odvisna od znanja jezika, ki ga prinaša s seboj – sposobnosti, ki se postopoma nadgrajuje z dodatnimi jeziki, ki se jih uči v šoli. Kot je običajno v irskih osnovnih šolah, se izpostavljenost povezuje s t. i. raziskovalnim pogovorom

¹⁴ Za podrobno študijo tega pristopa k raznojezičnemu izobraževanju gl. D. Little in D. Kirwan, *Engaging with Linguistic Diversity: A Study of Educational Inclusion in an Irish Primary School*, London: Bloomsbury Academic, 2019 (broširana izdaja, 2021).

(ang. exploratory talk), s katerim skušajo poglobiti razumevanje in učenje, tako da novo gradivo povezujejo s tem, kar učenci že vedo. Ker učitelji v razredne razprave vključujejo domače jezike učenk iz družin priseljencev, imajo te učenke dodatno motivacijo za uresničevanje svojih ciljev: le same namreč razpolagajo s svojim jezikom ter jezikovnimi in kulturnimi spoznanji, ki so jih pridobile. Na ta način učenke postanejo samozavestnejše in večkrat dajo pobudo za pogovor, kot bi sicer.

Ta različica raznojezičnega in medkulturnega izobraževanja prinaša tistim, ki so odgovorni za vključujoče izobraževanje romskih otrok in mladostnikov, dva jasna uvida: (i) vključitev vseh razpoložljivih jezikov v vsako učno uro zagotavlja tudi vključevanje govorcev teh jezikov; (ii) govorcem prevladujočega jezika daje neprimerljivo večjezično izobrazbo.

Poseben pristop irske osnovne šole k jezikovnemu izobraževanju se je razvil, ko so v šoli poskušali odgovoriti na vprašanje: Kako lahko vključimo učenke, ki doma ne govorijo jezika šolanja in katerih kulturno ozadje se lahko zelo razlikuje od kulturnega ozadja učenk, ki izhajajo iz avtohtonih irskih družin?

- Česa bi se lahko naučili iz tega pristopa k jezikovnemu izobraževanju za vključujoče izobraževanje romskih otrok in mladostnikov v vaših okoliščinah?
- Kaj se lahko naučijo iz irskega primera v šolah, v katerih želijo vključiti dejavnosti za osveščanje o romskem jeziku, kulturi in zgodovini v izobraževalne izkušnje vseh učencev?

4 Vključevanje romskih učencev v večinske razrede

S preizkušanjem politike se bo podprlo vključevanje romskih in drugih učencev, ki doma govorijo manjšinske jezike, in sicer z izvajanjem različic raznojezičnega pristopa Sveta Evrope ob upoštevanju okoliščin in vseh jezikov, ki so prisotni v sodelujočih šolah: jezika/-ov šolanja, jezikov v učnem načrtu in domačih jezikov učencev iz manjšinskih skupnosti, vključno z romskimi. V tem poglavju predstavljamo štiri pedagoška načela, ki opredeljujejo raznojezični pristop, obravnavamo jezikovni razvoj v predšolskih letih in jezikovne zahteve v osnovnošolskem izobraževanju ter vlogo domačih jezikov pri učenju, na kratko spregovorimo o podpori, ki bi jo v šolah morali nuditi svojim učiteljem, in zaključimo s poudarkom na pomenu dokumentiranja poučevanja in učenja. Ključno sporočilo poglavja je, da si moramo z vključujočim raznojezičnim izobraževanjem prizadevati, da v učenje vključimo izkušnje, znanje in spretnosti, ki so jih učenci pridobili zunaj šole, kar vključuje tudi domače jezike, ki niso različica jezika šolanja.

4.1 Izvajanje raznojezičnega pristopa: štiri pedagoška načela

Kot smo videli v podpoglavju 3.5.1, je cilj *raznojezičnega pristopa* Sveta Evrope razviti “sporazumevalno zmožnost, h kateri prispevajo celotno znanje in izkušnje z jezikom ter v kateri se vsi jeziki povezujejo in medsebojno delujejo.”¹⁵ Če želimo doseči ta cilj, mora biti vsak jezik, ki se poučuje v šoli, v celoti sestavni del sporazumevalne izkušnje vsakega učenca *od vsega začetka*. Kot je zapisano v dokumentu SEJO, raznojezični pristop pomeni znatno spremembo cilja jezikovnega izobraževanja; namesto da bi jezike poučevali ločeno drug od drugega, je cilj “razviti jezikovni repertoar, v katerem imajo svoje mesto vse jezikovne sposobnosti.”¹⁶

Pedagoške posledice raznojezičnega pristopa je mogoče povzeti v štirih načelih:

1. *Poučevanje in učenje mora temeljiti na jezikovni rabi, ki je spontana in pristna*: spontana v smislu, da izhaja naravno iz dejavnosti, ki se ves čas odvijajo v razredu, in pristno v smislu, da se upoštevajo skrbi učencev tako v neposrednem kontekstu učenja kot v njihovem življenju na splošno. Integriran raznojezični repertoar je posamezniku v pomoč pri oblikovanju in opredelitvi identitete, zato je treba poučevanje in učenje organizirati, tako da se na čim bolj celovit način vključijo obstoječe identitete učencev.
2. *Pri poučevanju in učenju bi morali črpati iz vseh jezikovnih virov, ki so na voljo učencem*: njihovo znanje drugih jezikov ter njihovo eksplicitno in intuitivno poznavanje jezikovnih struktur ter pragmatičnih in sociolingvističnih dogovorov o uporabi jezika.
3. *Pri poučevanju in učenju bi bilo treba upoštevati, da so jeziki diskretni*. Čeprav raznojezični repertoar omogoča preklapljanje med jeziki za lažje sporazumevanje, je v dokumentu SEJO opisano znanje v zvezi z določenimi jeziki. Z drugimi besedami,

¹⁵ SEJO, str. 26.

¹⁶ SEJO, str. 26.

spoštuje se dejstvo, da so jeziki v mislih ločljivi¹⁷ in ločeni drug od drugega v številnih kontekstih uporabe. Cilj raznojezičnega pristopa k jezikovnemu izobraževanju bi moral učencem omogočiti, da dosežejo najvišjo možno raven pismenosti v vsakem od jezikov v svojem repertoarju.

4. *S poučevanjem bi morali učencem pomagati razviti spretnosti učenja jezika, ki jih bodo lahko uporabili v poznejšem življenju. Te vključujejo spretnosti samokontrole ter sposobnost razmišljanja o procesu učenja jezika in vrednotenja rezultatov.* Raznojezični repertoarji so nujnočasni: kadar koli v življenju lahko sprememba naših okoliščin zahteva učenje novega jezika; lahko tudi pomeni, da imamo manj razlogov za uporabo enega ali več jezikov v svojem repertoarju. V nadaljevanju se na različnih točkah vračamo k vprašanju samokontrole.

Preden začnemo raziskovati, kako ta načela oblikujejo prakso v razredu, moramo povedati nekaj o jezikovnem razvoju otrok v predšolskih letih in jezikovnih zahtevah v osnovnošolskem izobraževanju.

Vprašanja za sodelujoče šole in učitelje:

- V kolikšni meri je vaš pouk, vključno s poučevanjem jezika, utemeljen na jezikovni rabi, ki je spontana in pristna v skladu s prej navedenimi vidiki?
- Ali pri poučevanju črpate iz vseh jezikovnih virov, ki so na voljo vašim učencem?
- Kako razvijate sposobnost učencev, da upravljajo svoje učenje in razmišljajo o njem?

4.2 Jezikovni razvoj v predšolskih letih

Otrokovo učenje domačega jezika v zgodnjem otroštvu je tesno povezano z njegovim kognitivnim razvojem, primarno socializacijo in inkulturacijo. Ko se otroci naučijo govoriti, se naučijo razmišljati, z govorjenjem potrjujejo tudi pripadnost družini, v kateri so rojeni, pripadnost družini pa pomeni tudi seznanitev z rutinami, stališči in prepričanji, ki opredeljujejo družinsko kulturo. Otroci že od rojstva proaktivno razvijajo odnose in sodelujejo s svojim neposrednim okoljem; po naravi so avtonomni člani družbe, ki si želijo prevzeti pobude tako v pogovoru kot pri raziskovanju fizičnega sveta. Hkrati pa so seveda odvisni od staršev, sorojencev in drugih skrbnikov, s katerimi vzpostavljajo dialog, skozi katerega postopoma pridobivajo znanje in jezik za pogovor.

Ko otroci iz večinske skupnosti vstopijo v šolo, jih družijo zelo podobni procesi jezikovnega, kognitivnega in družbenega razvoja. Toda te procese napaja potencialno neskončna raznolikost izkušenj, ki so posledica razlik v domači rutini, družinski strukturi in dinamiki, zgodbah, ki jih poznajo, televizijskih programih, ki jih gledajo, aplikacijah, s katerimi se igrajo na mobilnih telefonih staršev, igračah, ki jih imajo, širši družini in socialni mreži, v katero so jih starši vpeli, krajih, kjer so počitnikovali ... seznam je neskončen. Ta raznolikost izkušenj se odraža v

¹⁷ Gl. na primer D. Singleton, "A critical reaction from second language research", v V. Cook in Li Wei (ur.), *The Cambridge Handbook of Linguistic Multi-competence*, Cambridge: Cambridge University Press, str. 502–520.

raznolikosti njihovih zanimanj ter posledično v raznolikosti besed, ki jih poznajo. Predšolski otroci se razlikujejo tudi po svojih sporazumevalnih spretnostih, odvisno od pogostosti in sloga pogovorov, ki so jih doživljali znotraj in zunaj doma. Kot vsak osnovnošolski učitelj ve, to pomeni, da so učenci ob začetku šolanja jezikovno, družbeno in kulturno osupljivo različni, čeprav doma vsi govorijo isti jezik (oziroma njegove različice). Otroci iz romskih in drugih družin, ki govorijo manjšinske jezike, v to mešanico prinašajo še dodatno raznolikost.

Vprašanja za sodelujoče šole in učitelje:

- Na kateri točki šolskega dne imajo vaši učenci priložnost govoriti o svojem življenju zunaj šole?
- V kolikšni meri se zavedate raznolikosti zunajšolskih zanimanj svojih učencev? Sestavite seznam.
- V čem se zanimanja romskih učencev zunaj šole razlikujejo od zanimanj drugih učencev? V kolikšni meri njihovo življenje odraža romsko kulturo, kot je opisana v *Okviru učnega načrta za romski jezik* (6. poglavje)?

4.3 Jezikovne zahteve v osnovnošolskem izobraževanju

Znanje, ki ga učenci prinesejo s seboj v osnovno šolo, se imenuje akcijsko znanje (ang. action knowledge), saj je to t. i. notranji zemljevid resničnosti, na katerem temeljijo njihova dejanja.¹⁸ *Izobraževalni izziv* je najti načine za predstavitev in obdelavo “šolskega znanja” (vsebin učnega načrta) na načine, ki so učencem dostopni z vidika njihovega akcijskega znanja; *izobraževalni cilj* pa jim je pomagati pri pridobivanju in združevanju šolskega znanja v vedno večjo in vse bolj izpopolnjeno zbirko akcijskega znanja. Na splošno velja, da je najbolj zanesljivo sredstvo za doseg tega cilja sporazumevanje v razredu, ki učencem omogoča, da prevzamejo pobude in jih spodbuja h glasnemu razmišljanju – z drugimi besedami, gre za dialoško in raziskovalno komunikacijo. To sovпада s prvim od pedagoških načel, na katerem temelji raznojezični pristop: *Poučevanje in učenje mora temeljiti na jezikovni rabi, ki je spontana in pristna* (podpoglavje 4.1).

Proces poučevanja in učenja v osnovni šoli je velikokrat prezapleten, da bi ga lahko na kratko povzeli, še bolj zapleten postane zaradi potrebe po razvijanju pismenosti učencev. Najprej jih je treba naučiti, kako pisno predstaviti izgovorjeno besedo, vendar od relativno zgodnje stopnje učenje branja in pisanja pomeni tudi učenje sporazumevanja na načine, ki se bistveno razlikujejo od govornega sporazumevanja, ki je do tistega trenutka oblikovalo njihovo življenje. Govorno sporazumevanje je odvisno od konteksta: razumevanje in tvorjenje pomena sta podprta s parajezikovnimi sredstvi (intonacija, gesta, očesni stik, povratne informacije itd.) in značilnostmi fizičnih razmer (osebe in predmeti v središču, prijetno toplo ali neprijetno vroče sonce, dež, ki moči osebo itd.). Tovrstno sporazumevanje je predpogoj za usvajanje jezika pri otroku in t. i. naturalistično usvajanje drugega in tujih jezikov – otroci razvijajo praktičnosporazumevalni jezik, ko usvajajo svoje akcijsko znanje. Po drugi strani je akademski

¹⁸ D. Barnes, *From Communication to Curriculum*, Harmondsworth: Penguin, 1976, str. 80.

jezik običajno omejen na kontekst: pomen v celoti izhaja iz govornega ali pisnega besedila, ki ga želimo razumeti ali tvoriti. Akademski jezik za nobenega otroka ni domači jezik, temveč se razvija z usvajanjem šolskega znanja.

Pomembno je pojasniti štiri vidike razlikovanja med praktično sporazumevalnim in akademskim jezikom. Prvič, s kognitivnega vidika razlika ni absolutna in meje so pogosto zabrisane. Na primer, klepet med prijatelji je s kognitivnega vidika nezahteven, če pa med takim klepetom poskušate prepričati druge v svoj prav, lahko naloga hitro postane kognitivno zahtevna. Nasprotno pa pogovor v razredu rutinsko vključuje odlomke praktičnosporazumevalnega in akademskega jezika; le tako je navsezadnje mogoče akcijsko znanje učencev uspešno vključiti v šolsko znanje. Drugič, čeprav se akademski jezik razvija z razvojem pismenosti, se za nekatere pisne naloge uporablja praktičnosporazumevalni jezik (npr. e-pošta, besedilna sporočila), medtem ko akademski jezik vključuje veliko govornega sporazumevanja v učilnicah in drugih akademskih kontekstih. Tretjič, akademski jezik se pojavlja v *vseh* kontekstih formalnega učenja: otroci v vrtcu se z njim srečujejo v primitivni obliki, takoj ko se poudarek premakne s “tukaj in zdaj” na “tam in potem”. In četrtič, akademski jezik nikakor ni omejen na formalna izobraževalna okolja, vrednost in veljavnost ima tudi v številnih kontekstih zunaj učilnice ali predavalnice. Z drugimi besedami, obvladovanje akademskega jezika je vseobsegajoči izobraževalni cilj.

Vprašanja za sodelujoče šole in učitelje:

- Na kakšen način pri pouku upoštevate akcijsko znanje učencev? Premislite o zadnjem dnevu poučevanja v šoli in sestavite seznam.
- V mislih še vedno imejte zadnji dan poučevanja in navedite čim več primerov akademskega jezika v smislu, ki smo ga opredelili.

4.4 Vloga domačih jezikov pri učenju

Preoblikovanje šolskega znanja v akcijsko znanje od učencev iz prevladujoče jezikovne skupnosti zahteva, da postopoma širijo svoj jezikovni repertoar v svojem prvem jeziku, dodajajo spretnosti opismenjevanja, usvajajo besede in besedne zveze, ki utelešajo ključne koncepte učnega načrta, ter sčasoma obvladajo registre in zvrsti, značilne za posamezne predmete. Naloga, s katero se soočajo otroci iz družin, ki govorijo manjšinske jezike, vključno z Romi, ki doma govorijo različne dialekte romskega jezika, je še zahtevnejša: ker svojega akcijskega znanja niso pridobili v različici jezika šolanja, ni preprostega načina za spodbujanje plodnega povezovanja šolskega in akcijskega znanja.

Pogosto se domneva, da bodo otroci iz družin, ki govorijo manjšinske jezike, najhitreje napredovali, če bodo poskušali pozabiti domači jezik in ves svoj trud usmerili v obvladovanje jezika šolanja. Zaradi tega v nekaterih šolah v celoti prepovejo uporabo manjšinskih jezikov. Takšna politika je kruta, ker je, kot smo poudarili v podpoglavju 3.5.2, jezik, ki so ga prvega pridobili v zgodnjem otroštvu, osrednjega pomena za identiteto učencev; če zahtevamo, da pustijo svojo identiteto pred šolskimi vrati, pomeni, da ne zagotavljamo varnega in

spodbujajočega okolja, ki je predpogoj za vključujoče izobraževanje. Prepovedati uporabo domačih jezikov je prav tako nespametno. Jezik, ki je oblikoval učenčevo identiteto in akcijsko znanje, je nujno privzeti medij njegovega diskurzivnega razmišljanja in zato njegovo primarno kognitivno orodje; namesto da ga izločimo, moramo poiskati načine, kako lahko učencem pomaga pri učenju. Politika prepovedi uporabe manjšinskih jezikov v šoli je tudi sicer obsojena na neuspeh, ker je nemogoče zatreti te jezike, ki živijo v neskončnem, a neizrečenem toku zavesti učencev.

Zares vključujoča šola mora najti načine za izkoriščanje akcijskega znanja *vseh* učencev. S tem ciljem so v irski osnovni šoli, ki smo jo opisali v podpoglavju 3.5.2, sprejeli politiko spodbujanja učencev iz družin priseljencev, da uporabljajo svoje domače jezike za kakršne koli namene, ki se jim zdijo primerni, tako v učilnici kot tudi zunaj nje. To je bila osnova za izvajanje drugega pedagoškega načela, na katerem temelji raznojezični pristop: *Pri poučevanju in učenju bi morali črpati iz vseh jezikovnih virov, ki so na voljo učencem* (podpoglavje 4.1). V zgodnjih fazah se učenje štetja in prepoznavanja ujemačih se barv in oblik obravnavata kot večjezični dejavnosti – izvajata se v angleškem, irskem in domačih jezikih učenk iz družin priseljencev. Tako znanje domačega jezika prispeva k učenju vsebin učnega načrta in angleščine kot glavnega jezika šolanja.

Učitelji v irski šoli rutinsko prosijo učenke iz družin priseljencev, naj drugim v razredu povedo, kako izražajo ključne besede in pojme v svojem domačem jeziku, učenke pa že od malih nog spodbujajo, da primerjajo različne jezike v razredu, vključno z angleščino in irščino. Tako učenke lažje razvijejo nenavadno visoko raven jezikovne ozaveščenosti, ta pristop pa spodbuja tudi razpravo o tem, zakaj in kako se učiti na splošno in kako se učiti jezike v skladu s četrtnim načelom, na katerem temelji raznojezični pristop: *S poučevanjem bi morali učencem pomagati razviti ... spretnosti samokontrole ter sposobnost razmišljanja o procesu učenja jezika in vrednotenja rezultatov* (podpoglavje 4.1).

Vprašanja za sodelujoče šole in učitelje:

- Če v pouk že vključujete romske in druge manjšinske jezike, kaj bi odgovorili učiteljem, ki jih skrbi, ker teh jezikov ne znajo?
- Če v pouk še ne vključujete romskega jezika in drugih manjšinskih jezikov, katere ovire bi morali premagati, da boste to lahko storili?

4.5 Kakšno podporo bi morala zagotoviti šola?

V tem poglavju se osredotočamo na vprašanja, ki vplivajo na vključevanje romskih učencev v večinske razrede. Preizkušanje politike namreč ne zadeva zgolj učitelja posameznika, temveč celotno šolo. V sodelujočih šolah bi morali razviti jezikovno politiko, ki *odraža cilje preizkušanja politike in načela, na katerih temelji*. Dokument politike, ki je v skupni rabi z učenci in starši ter se redno pregleduje in posodablja, mora vsebovati:

- izjavo o poslanstvu, v kateri je potrjena osrednja vloga jezika v izobraževanju, priznane nak status vsem jezikom v šoli in poudarjen pomen pomoči učencem pri razvoju integriranega raznojezičnega repertoarja;
- izjavo o usmeritvah na področju pedagoških načel, ki so podobne tistim iz podpoglavja 4.1, in povzetek njihovih praktičnih posledic;
- izjavo o zavezanosti k rednemu pregledovanju in (če je treba) reviziji glede na izkušnje ter s ciljem prilagoditve spremembam v jezikovnem in kulturnem profilu skupine učencev.

Vsi jeziki, ki so prisotni v šoli, morajo biti zastopani na stenah učilnic in hodnikov ter slišani med branjem, recitacijami in različnimi predstavami. Pomembno je, da ravnatelj in vsi zaposleni, vključno z nepedagoškimi delavci, pokažejo zanimanje za prizadevanja in dosežke učencev: redne potrditve jim bodo namreč dale zagon in motivacijo. Pobude, ki vključujejo celotno šolsko skupnost, bodo verjetno imele večji učinek od tistih, ki jih izvajajo posamezni učitelji brez podpore.

Vprašanja za sodelujoče šole in učitelje:

- Če vaša šola že ima dokument o jezikovni politiki, na kakšne načine (če sploh) ga bo treba spremeniti, da bo upoštevano tudi preizkušanje politike?
- Če vaša šola nima dokumenta o jezikovni politiki, kaj naj ta vsebuje poleg treh zgoraj navedenih točk?

4.6 Dokumentacija

Priporočamo, da vsak učitelj, ki sodeluje pri preizkušanju politike, sestavi arhiv še posebej zanimivih del učencev – zgodb in pesmi, vseh vrst projektov, portfeljev, zvezkov z besediščem, osebnih slovarjev itd. Tovrstni arhivi se lahko uporabljajo na sestankih osebja za informiranje razprave o šolski jezikovni politiki in njenem izvajanju. Uporabljajo se lahko tudi za obveščanje in ponazoritev podatkov iz poročil o napredku pri preizkušanju politike. Učitelji lahko dela učencev arhivirajo na način, ki jim najbolj ustreza, vendar pristop, ki je bil sprejet v okviru preizkušanja politike (glej podpoglavje 2.6), zahteva, da morajo biti učenci vključeni v ustvarjanje in vzdrževanje arhiva, zlasti v višjih razredih.

Dokumentiranje je lahko koristno tudi pri samostojnem učenju: učenci imajo namreč tako občutek, da je vse, kar ustvarijo, *del* njihovega učnega procesa. Evropska jezikovna mapa se lahko uporablja za dokumentiranje učenja romskih učencev; lahko pa jo prilagodimo, da predstavlja podporo pri učenju tujih jezikov v večinskem razredu.

Učiteljem se bo morda zdelo koristno voditi tudi evidenco izmenjav v razredu in prispevkov učencev, ki so posebnega pomena, ter besed in besednih zvez, ki se jih učijo v romskem in drugih domačih jezikih.

Vprašanja za sodelujoče šole in učitelje:

- Na kakšen način trenutno dokumentirate učenje svojih učencev? Kakšno vlogo igrajo učenci?
- Kako bi se lotili vzpostavitve arhiva za svoj razred/predmet, da bi lahko poročali o napredku preizkušanja politike?

5 Raznojezični pristop k poučevanju jezika v osnovni šoli

V četrtem poglavju je bila obravnavano vključevanje romskih učencev v večinski razred ob upoštevanju vloge jezika in akcijskega znanja učencev v razredu. V naši razpravi so bili omenjeni nekateri načini, ki jih učitelji lahko uporabijo za vključitev romskega in drugih domačih jezikov v celoten učni načrt. V tem poglavju se osredotočamo na poučevanje tujih jezikov v osnovni šoli z vidika raznojezičnega pristopa; znova bomo predlagali načine, kako lahko romske in druge manjšinske jezike vključimo v proces poučevanja in učenja. Za poenostavitev smo predpostavili, da je tuji jezik, ki se ga učijo učenci, angleščina, vendar se dejavnosti, ki jih predlagamo, lahko uporabljajo za kateri koli tuj jezik. Številne dejavnosti učiteljem omogočajo, da učence spodbudijo k ustvarjanju v romskem in drugih manjšinskih jezikih, nekatere od njih pa se lahko uporabljajo pri poučevanju drugih predmetov, brez navezovanja na angleščino.

5.1 Pedagoška usmeritev

Trenutno uveljavljene teorije o usvajanju drugega jezika se razlikujejo po razumevanju kognitivnih mehanizmov, ki so vključeni v gradnjo znanja, skupna pa jim je predpostavka, da te mehanizme poganja spontana in pristna raba jezika.¹⁹ Z drugimi besedami, vsem je skupno strinjanje, da je jezike *nemogoče* poučevati v tradicionalnem smislu; najboljši, kar lahko storimo, je, da ustvarimo pogoje, ki učencem omogočajo, da se ciljnega jezika *učijo*, tako da ga poskušajo *uporabljati*. Zato mora biti naša prednostna naloga učence vedno vključevati v spontano komunikacijo. To pomeni, da jim zagotovimo besede in besedne zveze, ki jim omogočajo sodelovanje, podpremo njihova prizadevanja za govor (in pisanje v pravem trenutku) ter zagotovimo, da je pogovor v razredu dialoški in raziskovalen (prim. s podpoglavjem 4.3), tako da učenci ciljnega jezika ne uporabljajo le za odgovarjanje na učiteljeva vprašanja.

Raznojezični pristop pomeni, da je vsak jezik, ki se ga učimo, sestavni del našega komunikacijskega repertoarja *že od začetka*. To ima pomemben vpliv na način poučevanja tujih jezikov v osnovni šoli. Namesto da bi tuje jezike omejili na učne ure jezika, jih moramo zmerno uporabljati pri vseh predmetih in dejavnostih učnega načrta, tako da z njimi "prepredemo" celotno učno pot učencev. Skladno s tem bi morale biti učne ure jezika delno namenjene poučevanju besed in besednih zvez, ki jih učenci potrebujejo za razumevanje manjšega obsega vsebin iz učnega načrta v tujem jeziku. V preostanku tega poglavja pojasnujemo, kako ta pristop deluje v praksi. Vse dejavnosti, ki jih opisujemo, so bile uspešno uporabljene v irski

¹⁹ Glejte na primer dve poglavji v J. W. Schwieter in A. Benati (ur.), *The Cambridge Handbook of Language Learning*, Cambridge: Cambridge University Press, 2019: N. C. Ellis in S. Wulff, "Cognitive approaches to second language acquisition" (str. 41–61) ter J. Truscott in M. Sharwood Smith, "Theoretical frameworks in L2 acquisition" (str. 84–107).

osnovni šoli, katere različica raznojezičnega pristopa je povzeta v podpoglavju 3.5.2.²⁰

Vprašanja za sodelujoče šole in učitelje:

- Na kakšen način vaš pristop k poučevanju tujega jezika sovпада s tukaj opisanim pristopom? Sestavite seznam glavnih značilnosti svojega pristopa.
- Če tega še ne počnete, kako preprosto ali zahtevno bi bilo tuj jezik v omejenem obsegu vključiti v učne ure, ki niso namenjene predvsem učenju jezika?
Morda bi bilo koristno, da se k temu vprašanju vrnete, ko preberete preostanek poglavja.

5.2 Uporaba znanih rutin in tem za podporo pri učenju jezikov

5.2.1 Pozdravi

Eden najlažjih in najbolj naravnih načinov za uvedbo angleščine v vsakodnevno komunikacijo je njena uporaba za izmenjavo pozdravov. To lahko razširimo na vse jezike v razredu, tako da učence vprašamo, kateri pozdrav bi namesto *Hello*. Za manjše otroke lahko to prilagodimo, tako da jih prosimo, naj razmislijo o tem, kaj rečejo njihovi starši, ko pridejo ponje v šolo. V šolah z različnimi domačimi jeziki se učenci kmalu naučijo, da nekdo reče *Dobri den*, drugi *Salut*, tretji *Ciao* itd. Učence spodbujajte, naj staršem povedo, na kakšne načine se pozdravljajo s sošolci. Tako bodo starši razumeli, da so vsi jeziki v razredu priznani in cenjeni. Z učenjem pozdravov v več jezikih se vaši učenci naučijo tudi, da obstaja veliko različnih načinov izvajanja preprostih sporazumevalnih dejanj. Nekateri učenci iz romskih in drugih skupnosti, ki govorijo manjšinske jezike, so ob naših spodbudah, naj govorijo v svojem domačem jeziku ali o njem kaj povedo, namreč lahko nesproščeni. Do njihove zadržanosti moramo biti rahločutni.

5.2.2 Štetje in seštevanje

Učenci se že zgodaj v osnovni šoli naučijo šteti od 1 do 10. Naučijo se tudi prepoznati različne številke in jih urediti v pravilen vrstni red. Ko učenci znajo samozavestno šteti od 1 do 5 v jeziku šolanja, jih lahko tega naučimo tudi v angleščini, učenci iz romskih in drugih skupnosti, ki govorijo manjšinske jezike, pa lahko sošolce naučijo štetja od 1 do 5 v svojem domačem jeziku. Ponavljanje naloge v različnih jezikih krepí učenje osnovnih vsebin iz učnega načrta. Predstavlja tudi zgodnje priložnosti za prepoznavanje jezikovnih podobnosti različnih jezikov, na primer *a dó, deux, duo* in *trois, three, a trí*. Enak pristop je mogoče uporabiti pri poučevanju seštevanja. Učitelji ne bi smeli biti presenečeni ali zaskrbljeni, če učenci pri preprostih operacijah seštevanja mešajo jezike, saj izkušnje kažejo, da je to kratkotrajen pojav.

²⁰ Dejavnosti so bile prilagojene na podlagi D. Little in D. Kirwan, *Language and Languages in the Primary School*, Dublin: Post-Primary Languages Ireland, 2021; dostopno na <https://ppli.ie/teaching-and-learning/supporting-multilingual-classrooms/?gresource=ppli-primary-guidelines/>. Podroben opis pristopa šole je na voljo v D. Little in D. Kirwan, *Engaging with Linguistic Diversity: A Study of Educational Inclusion in an Irish Primary School*, London: Bloomsbury Academic, 2019.

5.2.3 Barve

Razprava o barvah v jeziku šolanja lahko vključuje besede za barve v angleščini, učence iz romske in drugih skupnosti, ki govorijo manjšinske jezike, pa lahko povabite, da sošolcem povedo besede za barve v svojem domačem jeziku. Eden od načinov poučevanja osnovnih barv je, da v krog razporedite preproge različnih barv, učenci pa naj nato po vrsti skočijo na vsako preprogo in povedo besedo za njeno barvo v svojem najljubšem jeziku. Ostali pa naj besedo ponovijo.

5.2.4 Dnevi v tednu

Ko se učenci naučijo dni v tednu in njihovega zaporedja v jeziku šolanja, jih lahko naučite ustreznih v angleščini. Nato se lahko naučijo dni v tednu v vseh domačih jezikih, ki so prisotni v razredu (morda bodo učenci starše morali prositi, da jim besede v njihovem domačem jeziku zapišejo). Izkušnje kažejo, da otroci uživajo v večjezičnem izvajanju preprostih učnih dejavnosti; učenje jezikov sošolcev ob učenju vsebin učnega načrta v jeziku šolanja in (v omejenem obsegu) angleščini jim namreč predstavlja veliko motivacijo. Z rednim večjezičnim izvajanjem preprostih učnih dejavnosti namreč gradite temelje za vse bolj zapletene procese raznojezičnega učenja v poznejših letih. Tudi v tej zgodnji fazi je učenje govorjenja dobro podpreti s pisano besedo – besede za dneve v tednu je na primer treba zapisati v vsakem od jezikov, ki jih govorijo učenci v razredu, in jih obesiti na steno učilnice.

5.2.5 Hrana

Odmori za malice in kosila ponujajo vsakodnevne priložnosti za razpravo o hrani. Prav tako so idealen čas za razpravo o tem, kaj je učencem všeč in česa ne marajo (npr. *Ali ti je všeč _____? Všeč mi je/Ne maram _____.*) ter primerjavo besed za prehranske izdelke v različnih jezikih. Ko so učenci vpeti v tovrstno interakcijo, se o tem zelo pogosto začnejo pogovarjati tudi sami. Bolj formalno razpravo o hrani lahko okrepimo s slikami z oznakami v jeziku šolanja, angleščini in domačih jezikih. Učitelj na tablo zapiše besede za različne vrste hrane. Učenci izberejo živila, ki so jim všeč, jih narišejo in zraven napišejo ustrezna poimenovanja. Učenci nato prosijo starše, da dodajo ustrezne besede v domačem jeziku (ni pomembno, ali so črkovanja nekoliko netočna). Pomembno je, da se tovrstni primeri vedno preberejo ostalim učencem v razredu, saj učitelj tako sporoči, da so vsi jeziki enako pomembni, prizna jezikovno identiteto učencev ter okrepi njihovo zanimanje za jezike in motivacijo za učenje.

5.2.6 Glasba

Glasba ponuja učencem številne priložnosti za ponavljanje angleških besed in učenje delcev manjšinskih jezikov, ki jih doma govorijo učenci v razredu. Pri temah, ki jih otroci poznajo, lahko v preproste melodije vključite vse jezike, ki jih govorijo v razredu. Začnite z angleščino, nadaljujte z domačimi jeziki in končajte z jezikom šolanja; otroci bodo tako lahko isti stavek ponavljali v različnih jezikih skozi celotno skladbo. S posnemanjem sošolcev se lahko vsi učenci v razredu naučijo peti v vseh jezikih.

5.2.7 Dogodki v okolici

Pomembna naloga učiteljev v osnovni šoli je razviti opazovalne sposobnosti, ki prispevajo k vsem vidikom razvoja, izobraževanja in učenja jezikov pri učencih. Tako v razredu kot v neposrednem okolju se lahko učitelji za podporo pri učenju jezika opre na opazovalne sposobnosti učencev; z uporabo angleščine kot jezika sporazumevanja v takih okoliščinah učence spodbujamo, da jezik povezujejo z zanimivimi dogodki. Na sprehodu po šolski soseski naj se učitelj ustavi in vsem da znak, naj bodo tiho ter poslušajo in/ali pogledajo določeno stvar ali bitje. *Listen! Did you hear that?* ali *Look at that! What is it?* Z govorico telesa nakažite, kaj naj poslušajo ali opazujejo, nato pa počakajte na odgovor otrok, ki lahko uporabijo kateri koli jezik, ki ga znajo. Njihove odgovore potrdite v angleščini: *It's a bird. It's singing.* Ta dogodek lahko nato v učilnici služi kot podpora pri učenju. Učitelj naj vpraša: *What did you hear? What did you see?* Otrokom naj nato pomaga pri odgovoru: *I heard ... I saw* Take fraze se lahko ponavljajo, dokler niso popolnoma vključene v jezikovni repertoar vsakega otroka in se lahko uporabijo kot podlaga za nadaljnji jezikovni razvoj. Otroke spodbudite, naj narišejo ptico, in ob tem uporabite stavek: *It's a bird.* Tudi na takšen način dodatno podprete učenje. Učenci lahko v enem tednu (ali skozi daljše časovno obdobje) narišejo podobne risbe različnih živali ali predmetov, ki jih zanimajo, ter jih označijo v jeziku šolanja, angleščini in domačem jeziku. Liste spnite skupaj in tako sestavite knjigo. Otrokom bodo takšne knjige v pomoč pri pomnjenju angleških besed, ki so se jih naučili.

5.2.8 Igre

Angleščina in manjšinski jeziki, ki jih govorijo učenci, se lahko uporabljajo pri didaktičnih igrah, kot so "Hand to hand", "Toe to toe" in "Head, shoulders, knees and toes". Angleščino lahko uporabite tudi pri igranju drugih znanih iger. Ena od možnosti je bingo, druga je igra ugibanja, pri kateri en učenec skrije predmet za hrbet, drugi učenec, ki pravilno ugani, kaj je skril, pa je naslednji na vrsti. Učenci se skoraj brez napora naučijo jezika, značilnega za vsako igro – pri igri ugibanja npr. *What am I hiding? It's*

5.2.9 Čas

Ko se učenci naučijo povedati čas v jeziku šolanja, bi se morali to naučiti tudi v angleščini. Učenci iz romskih in drugih skupnosti, ki govorijo manjšinske jezike, lahko sošolce poučijo, kako se čas pove v njihovem domačem jeziku.

Vprašanje za sodelujoče šole in učitelje:

- Katere druge učne dejavnosti bi lahko omogočile vključevanje angleščine in domačih jezikov Romov in drugih učencev, ki govorijo manjšinske jezike? Naštete jih.

5.3 Vključitev angleščine in domačih jezikov v vsebine učnega načrta

5.3.1 Angleščina

Uporaba angleščine za vodenje razreda in podporo pri prenašanju vsebin iz učnega načrta zagotavlja, da jezik ni omejen le na učne ure angleškega jezika, ampak postane del vsakdana. Ta učinek okrepite, tako da učenci vsak dan nekaj minut delijo novice v angleščini – morda nekaj, kar so slišali ali videli na poti v šolo (*I saw... / I heard ... there was an accident on the road / It's my birthday / itd.*), ali kakšen drug dogodek, ki je nanje naredil vtis. Besedišče, ki je učencem pomembno na osebni ravni, si bodo namreč veliko lažje zapomnili. Učencem dovolite, da z besedami v jeziku šolanja zapolnijo vrzeli v svojem znanju, manjkajoče angleške besede pa napišite na tablo. Popravite slovnico in izgovarjavo, vendar ne podajajte dodatnih razlag. Učenci naj v svoje zvezke vedno zapišejo nove besede in besedne zveze, v nižjih razredih lahko narišejo tudi pripadajoče risbe. Lahko pa tudi napišejo besede in besedne zveze na liste papirja, ki se hranijo v škatli in jih učenci po potrebi lahko uporabijo. Do drugega ali tretjega razreda bi moralo biti mogoče uvesti posamezne učne ure in teme v angleščini, na tabli pa lahko zapisujete pravilno rabo jezika. Angleške besede, ki jih učenci zapisujejo v svoje zvezke, lahko za domačo nalogo prevedejo v jezik šolanja in/ali domači jezik.

5.3.2 Romski jezik in drugi domači jeziki

Učitelj s spodbujanjem učencev, ki govorijo manjšinske jezike, k prostovoljni uporabi besed in besednih zvez v svojem domačem jeziku, poskrbi, da se ti jeziki vedno aktivirajo kot podpora v procesu učenja. Učenci vedo, da učitelj in sošolci ne poznajo njihovega domačega jezika, kar pomeni, da lahko prispevajo informacije, ki sicer razredu ne bi bile na voljo. Tako dobijo zaupanje vase in samozavest. Učitelj lahko razredu pove, da se majhni pomaranči v angleščini reče *mandarin*, in vpraša učence, ki govorijo manjšinski jezik, kako se mandarin reče v njihovem jeziku. Vedno sprejmite vse, kar povedo, pa čeprav ne morete vedeti, ali je to prav ali narobe: Izkušnje kažejo, da bo v veliki večini primerov prav. Prispevki učencev, ki govorijo manjšinske jezike bodo skoraj zagotovo prinesli zanimive vpoglede. Na primer *cold* je v irščini *fuair*; v romunščini pa *frieg*, kar nekoliko spominja na *fridge*, ki ga povezujemo z besedo *cold*.

5.3.3 Raznojezični pristop k razpravi v razredu

Naj bo prevod ključnih besed in besednih zvez v angleščino in domače jezike učencev, ki govorijo manjšinske jezike, redna dejavnost v razredu. Prevode napišite na tablo in učenci naj jih zapišejo v svoje zvezke. Če učenci, ki govorijo manjšinske jezike, ne znajo črkovati besed in besednih zvez, ki jih povedo, naj starše prosijo, da jih zapišejo, naslednji dan pa naj jih delijo z razredom. Naslednje dejavnosti so bile uspešno uporabljene na različnih stopnjah:

- Pisanje besedila v dveh ali več jezikih.
- Pisanje besedila v enem jeziku in povzemanje v drugem jeziku.
- Sestavljanje seznama ključnih besed za besedilo, napisano v jeziku, ki ga izbere učenec.
- Pisanje besedila s stvarno vsebino z uporabo zaporedja različnih jezikov.
- Pisanje dialoga med dvema ali več osebami, od katerih vsaka govori drugačen jezik.

- Oblačila in vreme: učitelj s pomočjo učencev sestavi seznam oblačil, ki se nosijo v različnih državah in v različnih letnih časih, pri tem pa uporabi jezik šolanja, angleščino in vse druge jezike v razredu.
- Učitelj lahko na katero koli temo postavi vprašanja v angleščini, na katera učenci odgovorijo v jeziku šolanja in/ali domačem jeziku. Odgovori v domačih jezikih se prevedejo v jezik šolanja, da jih razumejo tudi sošolci.
- Razprava o Konvenciji ZN o otrokovih pravicah vodi učence k razmišljanju, kaj lahko storijo, da bi se prišleki v njihovem razredu počutili dobrodošli. To jih spodbudi, da naredijo večjezični plakat, ki bo oglaševal jezikovno politiko šole in novincem pokazal, da so v njihovi učilnici vsi jeziki "doma".
- Učna ura o oblačilih vključuje vse jezike v razredu. Učenci sestavijo večjezični seznam oblačil in obutve ter iščejo podobnosti in razlike v izgovarjavi in črkovanju. Raziskujejo tudi kulturne razlike. Rezultati tega dela so zajeti na plakatih, ki jih je mogoče uporabiti kot referenčno točko pri prihodnjem delu.
- Pri pouku o hrani naj učenci razpravljajo o sestavinah, potrebnih za pripravo določene jedi, npr. testenin, preden jed pripravite in jo poskusite. Učenci naj nato naredijo večjezično razpredelnico s sestavinami in povzamejo korake pri kuhanju jedi v angleščini, irščini in vseh domačih jezikih, ki so prisotni v razredu.²¹

Vprašanje za sodelujoče šole in učitelje:

- Koliko dejavnosti, opisanih v tem razdelku, je del vašega učnega repertoarja?

5.4 Izdelava vzporednih besedil v dveh ali več jezikih

Razvoj popolnoma integriranega raznojezičnega repertoarja pomeni, da učenci razvijajo pismenost v vsakem od svojih jezikov. Na splošno se predvideva, da to pomeni učenje branja in pisanja v vsakem jeziku posebej, kar je nemogoče, če je v razredu več domačih jezikov. Vendar pa je mogoče spretnosti v enem jeziku prenesti v drug jezik, če je učenec temu jeziku ustrezno izpostavljen in ima dovolj motivacije. Učenci, ki govorijo manjšinske jezike, lahko s pomočjo staršev ter starejših bratov in sester prenesejo svojo pismenost iz jezika šolanja in angleščine v domače jezike. Tega se naučijo z ustvarjanjem vzporednih besedil v jeziku šolanja, angleščini in njihovem domačem jeziku – vzporednih v smislu, da so besedila po strukturi in vsebini čim bolj enaka.

5.4.1 Prvi koraki

Ko se učenci začnejo učiti pisati, lahko učitelj pripravi preproste delovne liste, ki jih lahko izpolnijo v jeziku šolanja, angleščini in (v primeru učencev, ki govorijo manjšinske jezike) v

²¹ Številni drugi primeri so predstavljeni v D. Little in D. Kirwan, *Engaging with Linguistic Diversity: A Study of Educational Inclusion in an Irish Primary School*, London: Bloomsbury Academic, 2019.

svojem domačem jeziku. Delovni list ima lahko poudarek na različnih vrstah sadja ali različnih kosih oblačil ali osnovnih podatkih o učencu – ime, starost, razred, ime šole, domači naslov, jeziki, ki jih govorijo, kaj jim je všeč in kaj ne. Učenci, ki govorijo manjšinske jezike, bodo v zgodnjih fazah zagotovo potrebovali pomoč pri domačem jeziku. Starš oziroma starejši brat ali sestra lahko učencu napiše besede, ki jih nato prepíše, ali pa mu besede črkuje. Kadar starši jezik šolanja znajo slabše kot njihov otrok, lahko kljub temu pomagajo, če otrok zagotovi ustni prevod besed in besednih zvez, ki jih mora napisati.

5.4.2 Tvorjenje daljših besedil

V prvem in drugem razredu, ko učenci postopoma razvijajo sposobnost pisanja daljših besedil, se lahko tvorjenje vzporednih besedil začne z angleščino in ne z jezikom šolanja. Angleške različice zgodb, ki jih učenci že poznajo, lahko na primer skupaj napiše celoten razred ali pa si učenci izmislijo zgodbe na podlagi dogodkov, ki so jih sami doživeli, na primer padca in poškodbe. Učitelj zabeleži njihov prispevek k zgodbi, ki jo ob nastajanju sproti zapisuje na tablo, in popravi napake učencev brez dodatnih opomb. Učenci zgodbo napišejo v svoje zvezke in jo za domačo nalogo prepíšejo v jezik šolanja in/ali svoj domači jezik. Če bi bila izvirna zgodba napisana v jeziku šolanja, večina učencev na tej ravni ne bi znala ustvariti angleške različice, medtem ko prevod v jezik šolanja podpira njihovo učenje angleščine.

Učenci lahko pišejo in ilustrirajo majhne dvojezične knjige o sebi in svoji družini, šoli in šolskem dvorišču, svoji najljubši živali, konjičkih, vremenu itd. Z dvema listoma formata A4, ki ju dvakrat prepognete, razrežete in spnete, lahko ustvarite knjigo s šestnajstimi stranmi. Takšne knjige lahko glasno preberete njihovim sošolcem in razstavite na šolskih dogodkih, lahko pa predvajate tudi videoposnetke učencev, ki berejo svoja dela.

5.4.3 Uporaba poezije za podporo pri raznojezični pismenosti

V razpravo o pesmih je treba vključiti angleščino in domače jezike. Pri predstavitvi božične zgodbe na primer poskrbite, da bodo učenci vedeli, kako se božiču reče v angleščini, učence iz jezikovne manjšine pa vprašajte, kako v svojem domačem jeziku rečejo “vesel božič”. Razred lahko nato naredi plakat, ki združuje te pozdrave s prazničnimi podobami (nekateri učenci, ki govorijo manjšinske jezike, bodo pozdrav znali napisati v svojem domačem jeziku, drugi bodo za pomoč morali vprašati starše). Naredite lahko tudi plakat z različnimi poimenovanji za Božička in primerjate izgovorjavo.

5.4.4 Razredni dnevnik

Eden od načinov, kako lahko vse učence v razredu vključite v pisanje besedil v dveh ali več jezikih, je pisanje razrednega dnevnika, za kar potrebujete zvezek A4 v trdi vezavi. Vsak dan naj dnevnik domov odnese drug učenec. Učencu tisti dan ni treba narediti druge domače naloge, zato pa mora v dnevnik napisati besedilo na temo, ki jo izbere, v jeziku šolanja in angleščini/domačem jeziku – lahko napiše kaj je jedel za večerjo, kako je preživel večer, ali so doma imeli obiske itd. Naslednje jutro naj svojim sošolcem prebere zapis iz dnevnika. Pisanje

razrednega dnevnika se je izkazalo za eno izmed najljubših dejavnosti učencev, poleg tega so v učenje svojih otrok vključeni tudi starši.

5.4.5 Besedila v treh jezikih

Učenci, ki govorijo manjšinske jezike, bodo prej ali slej lahko začeli pisati vzporedna besedila v jeziku šolanja, angleščini in domačem jeziku. Na tej stopnji je dobro opomniti učence, naj ne začnejo vedno z istim jezikom, da se naučijo svobodnega preklapljanja med jeziki v svojem repertoarju. V tretjem in četrtem razredu bodo številni učenci lahko ustvarili vzporedna besedila dolga več strani.

Da ne bodo imeli občutka, da imajo njihovi vrstniki, ki govorijo manjšinske jezike, prednost, lahko nekateri učenci iz večinske skupnosti sestavijo besedilo v jeziku šolanja, angleščini in jeziku, ki se na šoli ne uči – starejši brat ali sestra se morda uči francoščino v srednji šoli ali pa je sosed materni govorec italijanščine. Pomembno je vedeti, da lahko učenci z ustrezno pomočjo ustvarijo dobro oblikovano besedilo v jeziku, ki ga sicer slabo poznajo. Tudi če potem nimajo več stika z jezikom, je takšna naloga pomembna učna izkušnja, ki jo je smiselno izvajati poleg učenja drobcev manjšinskih domačih jezikov, ko se učenci igrajo na šolskem dvorišču.

5.4.6 Priprava na pisanje v dveh ali treh jezikih

Učence je treba spodbujati, naj zbirajo informacije o temi ali osebi, o kateri želijo pisati, in sestavijo lastne sezname besed v jeziku šolanja, angleščini in domačem jeziku. Če to zanje postane običajno, bodo postopoma sestavili osebni večjezični slovar, ki odraža njihov jezikovni razvoj in njihova zanimanja. Zlasti v višjih razredih se lahko nekateri učenci začnejo zanimati za jezik, ki sicer ne igra vloge v njihovem življenju in se gotovo ne poučuje v šoli, vendar pa lahko za dodajanje novih besed na svoje večjezične sezname uporabijo splet. Če se bo tega učenec loteval povsem samostojno, se bo morda res zdelo, da zanimanje za jezik, ki ni del njegovega življenja, ne vodi nikamor, je pa dokaz učenčevega razmišljanja o jeziku in zagotovo sovпада z nameni raznojezičnega pristopa.

5.4.7 Funkcionalno pisanje

Pisanje, ki opisuje znane postopke, na primer kako narediti sendvič ali kako speči torto, daje dodatne možnosti za raznojezično delo. Pri pouku angleščine se lahko na primer osredotočite na zaporedne korake pri pripravi sendviča, učitelj to zapiše na tablo, učenci pa prepisujejo v svoje zvezke. Učenci nato za domačo nalogo angleško besedilo prevedejo v jezik šolanja. V večjezičnem razredu učence, ki govorijo manjšinske jezike, spodbudite, da angleško besedilo prevedejo v domači jezik. Naslednji dan naj učenci svoje besedilo na glas preberejo sošolcem. Tako kot vse druge večjezične dejavnosti tudi funkcionalno pisanje ponuja možnosti za razvoj jezikovne ozaveščenosti učencev. Ne glede na vsebino sendviča bo beseda *bread* zagotovo uporabljena vsaj enkrat v istem delu postopka. Učence pozovite, naj prepoznajo besedo za kruh, ko se koraki glasno berejo v domačem jeziku učenca, ki govori manjšinski jezik. To je

dober način za krepitev njihovih sposobnosti poslušanja in jih spodbuja k iskanju povezav med besedami in besednimi zvezami v različnih jezikih.

5.4.8 Kreativno pisanje

Že v tretjem in četrtem razredu je treba učence spodbujati k pisanju za lastni užitek. Lahko:

- prevedejo besede iz božične ali druge pesmi prevedli v domači jezik ali napišejo novo božično pesem v jeziku šolanja in angleščini;
- pišejo zgodbe, v katerih liki govorijo različne jezike;
- naredijo slikovni slovar besed in besednih zvez, povezanih z božičem, v jeziku šolanja, angleščini in svojem domačem jeziku;
- napišejo zgodbo o tem, kako bi se počutil učenec, ki govori le jezik šolanja, če bi se znašel v državi, kjer tega jezika nihče ne govori;
- napišejo dialog v angleščini o nakupu nečesa v trgovini;
- pišejo o obisku parka v angleščini;
- pišejo dnevnik v angleščini.

V petem in šestem razredu se razvija kreativno pisanje v več jezikih. Vse večja prefinjenost jezikovnega znanja učencev se odraža v njihovem zanimanju za pisanje, izrazni kakovosti pisnih izdelkov, dolžini zgodb, ki jih pišejo, izbiri jezika(-ov) pisanja, načinu, kako vse svoje jezikovno znanje uporabljajo pri pisanju. Besedila, ki jih pišejo, zadevajo vsa področja učnega načrta, teme pa s pomočjo učiteljev predstavljene na inovativne načine, na primer:

- Opis vremena s štirih smeri neba katere koli države, ki jo obravnavate, lahko napišete v vseh jezikih, ki jih učenci poznajo – *In the north it is cold* lahko zapišejo v jeziku šolanja, angleščini, domačih jezikih in katerem koli drugem jeziku, ki ga učenci poznajo; podobno za jug, vzhod in zahod.
- Opisi domov učencev ali njihovih idealnih hiš so lahko napisani v čim več jezikih.
- Učenci lahko vodijo dnevnik o božiču in drugih praznovanjih v več jezikih ter oblikujejo večjezične voščilnice za učitelja in vrstnike.
- Večjezične plakate lahko ustvarite na različne teme: zdrava prehrana, gibanje, proti kajenju, podnebne spremembe itd.
- Učenci lahko sodelujejo pri ustvarjanju različic pravljic iz različnih skupnosti v dveh ali več jezikih.

5.4.9 Mešanje jezikov v enem besedilu

Učenci z veseljem uporabljajo vse jezike v svojem repertoarju v enem samem besedilu, na primer v poročilu o nekaterih skupnih izkušnjah. Pravilo je, da mora biti vsak stavek napisan v drugačnem jeziku od predhodnega stavka.

Naloga in dve vprašanji za sodelujoče šole in učitelje:

- Premislite o dejavnostih, opisanih v tem razdelku, z vidika učencev, ki jih trenutno poučujete.
- Koliko dejavnosti bi lahko vključili v svoje poučevanje?
- V mislih imejte svoj slog poučevanja in razmislite, koliko drugih dejavnosti bi lahko preprosto izvedli za razvoj raznojezičnega repertoarja svojih učencev?

5.5 Jezikovna ozaveščenost

Vključitev angleščine in domačih jezikov v komunikacijo v razredu neizogibno vpliva na razvoj jezikovne ozaveščenosti učencev. Dobra ideja je, da tisto, kar se naučijo po naključju, utrjujete, tako da redno nekaj minut namenite jeziku kot takemu. Učenci lahko primerjajo položaj glagolov in pridevnikov v različnih jezikih, ki jih znajo, lahko raziščejo razmerje med pravopisom in izgovarjavo ter vpliv diakritičnih znamenj na izgovarjavo in pomen, lahko preučijo, kako tesna je povezava med dvema ali več jeziki v razredu. Govorci sorodnih jezikov lahko izkazujejo medsebojno razumevanje z ustvarjanjem igre vlog, v kateri govorijo vsak svoj jezik. Učenci višjih razredov lahko opravijo raziskavo pri sošolcih, da bi na primer ugotovili, v katerih jezikih, ki so prisotni v razredu, pride pridevnik pred samostalnikom in v katerih jezikih stoji za njim.

Prav tako je dobro, da se o učenju jezika redno pogovarjate. Katere jezike učenci v razvijajočem se raznojezičnem repertoarju najlažje razumejo, govorijo, berejo in pišejo? Kaj jim pomaga pri učenju jezika – da razumejo, kaj jim ljudje govorijo, da govorijo, berejo, pišejo? Starejšim učencem dajte kratko časopisno poročilo v jeziku, ki ga ne znajo, vendar o že poznani temi, npr. o športnem dogodku. Poročilo preberite na glas ter na tablo zapišite ključne besede in besedne zveze. Spoznanje, da lahko razumejo pomen teh besed in besednih zvez ter tako razumejo splošno bistvo poročila, krepi samozavest učencev v njihove jezikovne sposobnosti, vodi pa tudi k nadaljnji razpravi o tem, kaj vključuje učenje novega jezika.

Od učiteljev ni mogoče pričakovati, da bi znali domače jezike učencev, ki govorijo manjšinske jezike. Toda s spodbujanjem uporabe teh jezikov si zagotovijo vsakodnevne priložnosti za učenje in s tem, ko se predstavljajo v vlogi učenca, ustvarjajo priložnosti za skupno učenje, ki so lahko navdihujoče za izobraževanje učencev.

Naloga in dve vprašanji za sodelujoče šole in učitelje:

- Ob upoštevanju učencev, ki jih trenutno poučujete, preglejte dejavnosti ozaveščanja, opisane v tem podpoglavju.
- V koliko od teh dejavnosti bi se vaši učenci hitro vključili?
- Koliko drugih dejavnosti ozaveščanja se lahko spomnite glede na število jezikov, ki so prisotni v vašem razredu?

5.6 Utrjevanje raznojezičnega učenja

Ko se v šoli izvaja raznojezični pristop k jezikovnemu izobraževanju, bodo učitelji razmišljali o številnih različnih načinih utrjevanja učenja jezikov. Sledijo le trije primeri; učitelji se bodo spomnili številnih drugih možnosti.

5.6.1 Interakcija v razredu

Učenci v višjih razredih, ki govorijo manjšinske jezike (od četrtega razreda naprej), lahko obiščejo nižje razrede ter se z učenci sporazumevajo v angleščini in svojih domačih jezikih. Učenci višjih razredov lahko mlajše učence naučijo pesmi v svojih domačih jezikih. Te dejavnosti koristijo obojim, saj priznavajo in potrjujejo njihovo jezikovno identiteto ter gradijo samozavest.

5.6.2 Učenci višjih razredov naj mlajšim učencem berejo zgodbe

Učencem v petem in šestem razredu se bo morda zdelo, da so pravljice primerne za veliko mlajše otroke. Vendar branje angleških različic zgodb, kot sta *Rdeča kapica* ter *Zlatolaska in trije medvedi* mlajšim učencem prispeva k poglobljanju jezikovnih spretnosti vseh sodelujočih. Podobno lahko učenci v petem in šestem razredu, ki govorijo manjšinske jezike, zgodbe v svojem domačem jeziku berejo učencem nižjih razredov, ki doma govorijo isti jezik, vajo pa lahko ponovijo za svoje sošolce, ki naj poskušajo prepoznati in razumeti ključne besede in besedne zveze.

5.6.3 Samostojno učenje jezika

Eden od načinov za spodbujanje samostojnega učenja je uvedba t. i. jezikovne škatle, v katero učenci prostovoljno prispevajo različna besedila: najljubše recepte, napisane v različnih jezikih, prosto pisanje v jezikih po lastni izbiri, osebne profile itd. To daje učencem možnost pisanja v jezikih, ki jih znajo, hkrati pa nudi podporo drugim učencem pri učenju jezika, ki ga že govori kdo od sošolcev.

Dodatno:

- Učenci iz različnih jezikovnih okolij se lahko odločijo, da se bodo naučili domači jezik prijatelja (pogosto gre za vzajemni dogovor).
- Posamezni učenci uporabljajo različne metode za učenje novih jezikov – zgoščenke, učbenike, jezikovne kvize, jezikovne videoposnetke, zvezke, posvečene učenju jezika itd.
- Dva ali več učencev sodeluje pri učenju jezika.

Naloga sodelujočih učiteljev:

- Ob upoštevanju značilne kulture na svoji šoli poskusite razmisliti o vsaj treh drugih načinih za utrjevanje raznojezičnega učenja in vključevanja romskih učencev.

6 Poučevanje romskega jezika za vključujoče izobraževanje

V tem poglavju so predstavljena vsa podporna orodja, ki so bila pod okriljem Sveta Evrope razvita za poučevanje in učenje romskega jezika – *Okvir učnega načrta za romski jezik*, Evropski jezikovni mapi za romski jezik (EJM) in učna gradiva QualiRom –, skupaj s pojasnili, kako jih je treba uporabljati pri preizkušanju politike. To poglavje bi morali prebrati vsi sodelujoči učitelji, saj Okvir učnega načrta za romski jezik in obe EJM vsebujeta ogromno informacij o romski kulturi, ki so pomembne za vključevanje romskih učencev v večinske razrede.

6.1 Okvir učnega načrta za romski jezik

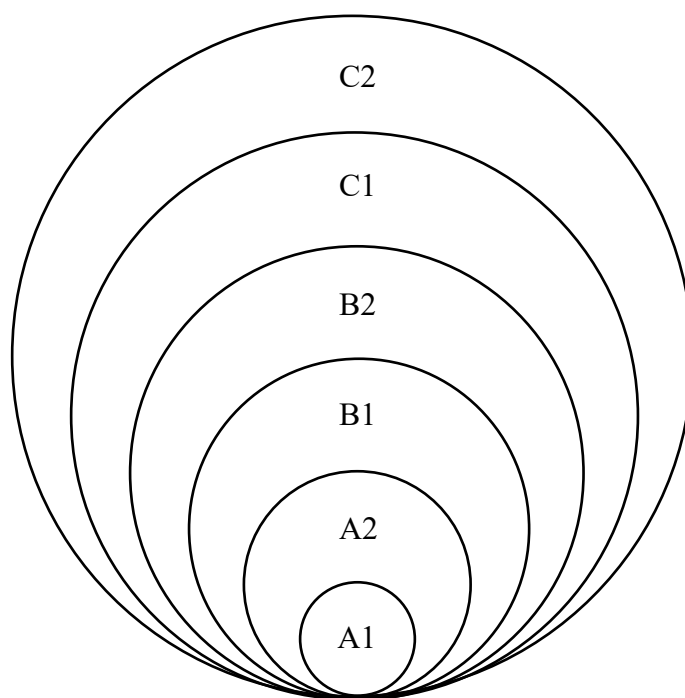
V podpoglavju 3.4 je obravnavan prvi od dveh stebrov politike jezikovnega izobraževanja Sveta Evrope, in sicer *koncept učenca jezika kot uporabnika jezika, ki je samostojni član družbe z osebnimi cilji in zanimanji*. Ta koncept temelji na opisu učenja jezika kot rabe jezika, kot je podan v dokumentu SEJO, in s tem povezani predpostavki, da bi torej spontana raba jezika morala imeti osrednjo vlogo pri učenju jezika.

V dokumentu SEJO se opredeljeni štirje načini uporabe jezika in šest ravni jezikovnega znanja. Načini uporabe jezika so sprejemanje (poslušanje in branje), tvorjenje (govorjenje in pisanje), interakcija (govorna in pisna) in posredovanje (govorno in pisno). Šest ravni je združenih v tri širše ravni: A1 in A2 (“osnovni uporabnik”), B1 in B2 (“samostojni uporabnik”) ter C1 in C2 (“učinkoviti uporabnik”). Opis znanja iz dokumenta SEJO se deli na dva glavna vidika: na jezikovne dejavnosti, ki jih bodo morda morali izvajati uporabniki-učenci, in na sporazumevalne jezikovne zmožnosti, od katerih je odvisna njihova uspešnost. Za oba vidika so v dokumentu SEJO na voljo ponazoritvene lestvice, ki segajo od A1 do C2 in so sestavljene iz opisnikov s trditvami, kaj uporabnik “zna”; na ta način je jezikovno znanje jasno povezano s posameznikovo voljo (sposobnost uporabnika-učenca za *delovanje*). Lestvice za jezikovne dejavnosti so združene v samoocenjevalni lestvici, ki je na voljo v Prilogi 1. (Upoštevajte, da v samoocenjevalni lestvici ni vzpostavljena razlika med pisno interakcijo in tvorjenjem besedil, poleg tega so bile v publikaciji CEFR *Companion Volume* prvič uvedene lestvice za posredovanje.)²²

Včasih se domneva, da šest ravni znanja SEJO tvori linearno lestvico s šestimi enakimi intervali. To ne drži. Ravni in njihov medsebojni odnos so grafično prikazane na sliki 6.1, ki nam pove tri stvari. Prvič, vsaka raven nad A1 vključuje raven(-ni) pod njo. Ko učenci napredujejo z ene ravni na drugo, se lotevajo vedno zahtevnejših nalog in poglobljajo svoje jezikovne zmožnosti, še vedno pa morajo opravljati naloge, določene za nižjo(-e) raven(-ni), ki jih zaradi boljšega jezikovnega znanja zdaj sicer lahko opravljajo z večjo prilagodljivostjo in bolj poglobljeno. Drugič, ko se premikamo po lestvici navzgor, ravni postajajo vse bogatejše

²² Razlika med pisno interakcijo in tvorjenjem besedil je znova uvedena v publikaciji CEFR *Companion Volume* (Strasbourg: Council of Europe, 2020, str. 177–179), ki vključuje tudi številne lestvice za posredovanje. *Companion Volume* je na voljo na spletni strani Sveta Evrope: <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>.

in zato zahtevajo več časa za učenje. Tretjič, razvoj znanja ima tako horizontalno kot vertikalno razsežnost; to pomeni, da rast znanja ni le učenje vedno obsežnejšega dela jezika, ampak tudi obvladovanje vse večjega nabora nalog in vedénj. Pomembno je omeniti, da je znanje, zlasti na ravneh B2, C1 in C2, opredeljeno v povezavi z opravljanjem posebnih nalog na določenem področju uporabe jezika, ki so pogosto povezane z akademskimi ali poklicnimi izkušnjami in strokovnim znanjem.



Slika 6.1 Šest ravni znanja SEJO v medsebojnem odnosu

Okvir učnega načrta za romski jezik Sveta Evrope je bil razvit po posvetu s strokovnjaki za Rome, predstavljen na seminarju v Strasbourgu leta 2007 in leta 2008 objavljen v nekoliko spremenjeni različici.²³ SEJO zagotavlja “skupno osnovo za pripravljane jezikovnih učnih načrtov, kurikularnih smernic, izpitov, učbenikov itn. v Evropi”²⁴. Čeprav je Okvir učnega načrta za romski jezik v primerjavi z dokumentom SEJO preprostejši, je bil zasnovan za izpolnjevanje enakih funkcij za romski jezik. Ker so jezikovne dejavnosti na ravni B2 skladne z nalogami, ki jih večina evropskih izobraževalnih sistemov zahteva na preizkusih znanja ob koncu šolanja v učnem jeziku, Okvir učnega načrta za romski jezik temelji na prvih štirih ravneh znanja Skupnega evropskega jezikovnega okvira. Prav tako definira znanje samo v zvezi s sporazumevalnimi jezikovnimi dejavnostmi, ob uporabi lestvic, ki temeljijo na samoocenjevalnih lestvicah SEJO in so povezane z 11 tematskimi sklopi: *Jaz in moja družina; Moj dom in domače aktivnosti; Moja skupnost; Romske obrti in poklici; Prazniki in*

²³ Okvir učnega načrta za romski jezik je na voljo na spletni strani Sveta Evrope v sedmih jezikih (angleščina, romščina, češčina, nemščina, lovarščina, severna centralna romščina in srbščina):

<https://www.coe.int/en/web/language-policy/romani>.

²⁴ SEJO, str. 23.

praznovanja; V šoli; Prevoz in potovanja; Hrana in oblačila; Letni časi in vreme; Narava in živali; Konjički in umetnost. Večina lestvic deli opisnike v dve skupini: tiste, ki veljajo za komunikacijo na splošno, vključno s komunikacijo v učilnici, in tiste, ki veljajo za uporabo jezika v romskih skupnostih (slednji so obarvani). Priloga 2 z ilustracijo združuje opisnike za govorno sporazumevanje iz samoocenjevalne lestvice SEJO in temo Okvira učnega načrta za romski jezik *Jaz in moja družina*.

Če vidik o učenju jezikov, predstavljen v SEJO, in njegove posledice za poučevanje (oddelek 3.4) prenesemo na Okvir učnega načrta za romski jezik, smo takoj postavljeni pred paradoks: jezikovne dejavnosti, ki so opisane v okviru učnega načrta za romski jezik, se predvsem osredotočajo na komunikacijo zunaj učilnice, v romskih skupnostih in širše, med tem ko poglavji 4 in 5 tega priročnika poudarjata uporabo jezika v učilnici. Vendar tega paradoksa ni težko razrešiti. Vsebina jezikovnih dejavnosti v učilnici temelji na romskih običajih, kulturi in zgodovini in bi morala biti izrecno povezana z življenjem v romski skupnosti, ki ji učenci pripadajo. V tem pogledu bi morala biti učilnica romskega jezika razširitev romske skupnosti.

Vprašanja za sodelujoče šole in učitelje:

- Če že imate uradni učni načrti za romski jezik, ali lahko Okvir učnega načrta za romski jezik uporabite za izražanje ciljev komunikacije v učnem načrtu s pojmi “zna”?
- Okvir učnega načrta za romski jezik je bil zasnovan, da podpira učenje romskega jezika glede na tri kategorije učencev romskega jezika, kot so določene v oddelku 3.3. Kako bi ga lahko uporabili, da bi zasnovali učne dejavnosti, v katerih bi lahko učinkoviti govorci romskega jezika sodelovali z učenci, ki ga govorijo manj tekoče

6.2 Evropska jezikovna mapa

Svet Evrope je zasnoval evropsko jezikovno mapo (EJM)²⁵ kot prilogo k SEJO. Njen namen je (i) pomagati učencem spremljati in beležiti učenje jezika, (ii) krepiti medkulturno ozaveščenost in (iii) podpirati razvoj raznojezičnega repertoarja. Evropska jezikovna mapa ima tri obvezne dele: jezikovni potni list, ki vsebuje redno posodobljene povzetke učenčevega doživljanja učenja jezika in njegove uporabe; jezikovni profil, ki učenje dopolnjuje kot dodatek k razmisleku; mapo, v kateri učenci zbirajo primere svojega dela.²⁶ Ker Svet Evrope podpira individualno delovanje in avtonomijo učencev, je dejanska uporaba evropske jezikovne mape odvisna od rednega zastavljanja ciljev in samoocenjevanja. Zato evropske jezikovne mape vsebujejo sezname z opisniki “Znam”, ki so razvrščeni glede na ravni znanja in jezikovne dejavnosti iz SEJO.

Svet Evrope je leta 2008 objavil dve različici evropske jezikovne mape v podporo učenju in

²⁵ Svet Evrope ima obsežno spletno stran, namenjeno Evropski jezikovni mapi: <https://www.coe.int/en/web/portfolio>.

²⁶ Načela in smernice za EJM, dostopna prek: <https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=09000016804586ba>.

poučevanju romskega jezika, eno za učence stare od 6 do 11 let in drugo za učence stare od 11 do 16 let; objavil je tudi *Priročnik za učitelje*.²⁷ Seznam opisnikov “Znam” iz teh jezikovnih map temeljijo na enajstih temah in opisnikih iz Okvira učnega načrta za romski jezik. Razpredelnica 6.1 prikazuje opisnike za pisanje v samoocenjevalno lestvico SEJO in lestvico iz Okvirnega načrta za romski jezik pod temo *Jaz in moja družina*; Razpredelnica 6.2 prikazuje opisnike s seznama iz EJM za učence od 6 do 11 let.

Razpredelnica 6.1 Opisniki za pisanje, A1–B2, samoocenjevalna lestvica SEJO in lestvica iz Okvira učnega načrta za romski jezik pod temo *Jaz in moja družina* (splošni opisniki)

	Samoocenjevalna lestvica SEJO	Lestvica iz Okvira učnega načrta za romski jezik – <i>Jaz in moja družina</i> (splošni opisniki)
B2	Pisati znam jasna, natančna besedila v zvezi s široko paleto problematik, ki se tičejo mojega področja zanimanja. Pisati znam eseje ali poročila, v katerih moram podati kake informacije ali zagovarjati oziroma zavračati določena stališča. Znam pisati pisma, v katerih moram poudariti pomen določenih dogodkov in izkušenj.	Napisati zna jasno in podrobno besedilo (pripoved, pismo, elektronsko sporočilo itd.) o temah, povezanih s svojim vsakdanjim življenjem, šolskim življenjem, interesi ali konjički, izkušnjami itd.
B1	Pisati znam preprosta, a povezana besedila v zvezi s splošnimi temami ali temami s področja osebnega zanimanja. Pisati znam osebna pisma, v katerih moram opisati izkušnje in vtise.	Napisati zna preprosto povezano besedilo, v katerem primerja svoje življenje zdaj in v preteklosti (npr. pred začetkom obiskovanja šole, v drugem kraju). Napisati zna preprosto povezano besedilo o stvareh, ki so ji/mu všeč ali jih ne mara, o konjičkih, zanimanjih itd.
A2	Sestavljati znam kratka, preprosta obvestila in sporočila, ki se nanašajo na trenutne potrebe. Pisati znam zelo preprosta osebna pisma, npr. se komu za kaj zahvaliti.	Napisati zna kratka preprosta besedila, v katerih opiše svojo družino, vsakodnevna opravila itd. Napisati zna kratka preprosta besedila, v katerih opiše svoja osebna zanimanja, stvari, ki so ji/mu všeč ali jih ne mara (hrano, televizijske programe itd.) Napisati zna kratka preprosta besedila, v katerih na način, primeren svoji starosti, opiše pomembne dogodke ali osebne izkušnje (nov otrok v družini, potovanje, praznovanje, pomoč staršem itd.)
A1	Pisati znam kratka, preprosta sporočila na razglednice, npr. s počitniškimi pozdravi. Izpolnjevati znam obrazce, ki zahtevajo osebne podatke, npr. vnesti ime, državljanstvo in naslov na hotelski obrazec.	Prepisati ali napisati zna svoje ime, naslov in ime šole. S table zna prepisati stavke, s katerimi lahko govori o sebi (npr. Moje ime je ..., Živim v ...).

Table 6.2 EJM za učence od 6 do 11 let, opisniki s seznama za pisanje pod temo *Jaz in moja družina*

B2	Napisati znam pismo ali e-sporočilo, ki podrobneje opisuje in razloži moje izkušnje ali interese. Pisati znam o temah, povezanih s svojim življenjem ali interesi.
-----------	---

²⁷ Na voljo na spletni strani Sveta Evrope v sedmih jezikih: <https://www.coe.int/en/web/language-policy/romani>.

	Izraziti in razložiti znam mnenje o določeni situaciji ali dogodku.
B1	Opisati znam razlike med življenjem danes in v preteklosti. Napisati znam pismo ali e-sporočilo o dogodku v družini, v kateri živim. Primerjati znam svoje življenje zdaj in ko sem bil/-a mlajši/-a. Pisati znam o svojih občutkih.
A2	Pisati znam o stvareh, ki jih počnem vsak dan in ki so mi všeč. Opisati znam nekaj, kar sem naredil/-a ali videl/-a.
A1	Napisati znam svoje ime, naslov in ime šole, ki jo obiskujem. Napisati znam ime kraja, v katerem živim.

Vprašanja za sodelujoče šole in učitelje:

- Kako lahko uporabite EJM romskih učencev, da njihovim sošolcem predstavite romski jezik, kulturo in zgodovino?
- Ali na vaši šoli za učenje tujih jezikov že uporabljate EJM? Če jih, kako bi jih združili z EJM za romski jezik? Če jih ne, zakaj ne bi v EJM za romski jezik vključili še angleščine oz. drugega jezika, ki ga poučujete?

6.3 Gradivo za učenje/poučevanje QualiRom

Med letoma 2011 in 2013 je potekal projekt QualiRom, ki ga je financirala Evropska unija in gostil Evropski center za sodobne jezike, v okviru katerega je bilo pripravljeno gradivo za učenje/poučevanje, osnovano na Okviru učnega načrta za romski jezik v šestih romskih različicah/narečjih: arli, vzhodnoslovaškem, finskem, gurbet, lovarskem in kalderaškem²⁸. Večina gradiv je pripravljenih za ravni A1 in A2; vse je mogoče prilagoditi potrebam specifičnih kontekstov.

6.4 Uporaba okvira učnega načrta za romski jezik in EJM

Kot je navedeno zgoraj, je bil Okvir učnega načrta za romski jezik zasnovan, da izpolnjuje potrebe romskih učencev, ne glede na njihov odnos do jezika:

- Če učenci prihajajo iz romskih skupnosti, ki jezika ne uporabljajo več, se lahko Okvir učnega načrta za romski jezik uporabi za oblikovanje programa, ki se začne na ravni A1 in se nadgrajuje glede na razpoložljiv čas. Gradiva QualiRom so zlasti uporabna za učence iz te kategorije.
- Če učenci poslušajo in razumejo romski jezik, ki ga govorijo starejši družinski člani, vendar ga sami ne govorijo, je glavni izziv razviti njihove spretnosti tvorjenja in interaktivne spretnosti, vključno s pisanjem, glede na njihove slušne spretnosti. Opisniki okvira učnega načrta za romski jezik se lahko uporabljajo kot ključna referenčna točka,

²⁸ Dostopno na <http://qualirom.uni-graz.at>.

na podlagi katere je mogoče graditi druge jezikovne spretnosti. Učenci lahko učiteljem pomagajo določiti najpomembnejše tematike, s katerimi želijo začeti.

- Če učenci govorijo romski jezik doma, je cilj razviti njihovo pismenost, po možnosti v kombinaciji z razvojem pismenosti učnega jezika (oddelek 5.4). Pismenost v romskem jeziku vključuje tudi pismenost v akademskem jeziku, prav tako vzporedno z učnim jezikom.

Evropska jezikovna mapa bi se morala uporabljati v vsaki učni uri romskega jezika. Sčasoma vsaka jezikovna mapa postane zanesljivo poročilo učenčevega učenja in odsev njegove jezikovne identitete. Učitelji bi morali naprej povezati opisnike s seznama z učnimi aktivnostmi in tako določiti učne cilje, s katerimi lahko nato učencem na primerni točki pomagajo, da so se sposobni oceniti sami. EJM že vsebuje več strani, na katerih lahko učenci spremljajo svoje učenje romskega jezika (in drugih tujih jezikov, ki se jih učijo); učitelji in tudi učenci sami lahko oblikujejo dodatne strani, če jih potrebujejo. *Priročnik za učitelje* vsebuje vodnik po posameznih straneh za uporabo EJM kot primarnega vira za učenje in poučevanje.

Okvir učnega načrta za romski jezik in evropska jezikovna mapa nista namenjena samo podpori učenja in poučevanja romskega jezika, temveč neromskim posameznikom zagotavljata tudi vpogled v romske navade in kulturo. Zato je pomembno, da se vsi sodelujoči učitelji, ne glede na to, ali poučujejo romski jezik, spoznajo z okvirom učnega načrta za romski jezik in romsko jezikovno mapo. En učinkovit način je uporaba okvira

Ob upoštevanju poudarka v SEJO glede avtonomije posameznih učencev jezika predlagamo, da učenci pripravijo svoja gradiva in jih delijo z razredom. Začetniki lahko pripravijo *kartice z besedami*, listke ali kartice, na katerih je na eni strani napisana romska beseda, na drugi pa risba ali ustreznica v učnem jeziku. Cilj je, da vsak učenec pripravi komplet približno 20 kartic z besedami, ki so povezane z njegovimi interesi in so tako del njegove identitete. Kartice z besedami se nato vstavijo v kuverto z imenom učenca, ki jih je pripravil, in shranijo v škatlo, do katere ima dostop ves razred. Učenci se lahko s karticami drugih učencev igrajo sami. Lahko pa se tudi združijo po dva ali tri in iz škatle izberejo kuverto; vsak izmenično dvigne kartico, tako da lahko drugi oz. druga dva vidita risbo oz. prevod na zadnji strani; tisti, ki prvi pove pravilno romsko besedo, zmaga. Začetniki se lahko naučijo romske fraze, ki jih potrebujejo za igranje takšnih iger. Po koncu igre s karticami bi si morali učenci v EJM zapisati nove besede.

Po igri s karticami lahko učenci izdelajo svoje *domine* in se nato z njimi igrajo. Vsaka domina bi morala imeti na eni polovici risbo ali sliko, na drugi pa besedo ali frazo v romskem jeziku, ki se sklada s sliko na drugi domini; učenci, ki niso več začetniki, lahko zapišejo daljša besedila. Tako kot pri karticah z besedami se vsak komplet domin hrani v kuverti z imenom učenca, ki jih je naredil, te pa so shranjene v škatli, do katere ima dostop ves razred.

Po dominah lahko učenci izdelajo *slikovni loto*. Za slikovni loto za štiri igralce potrebujete štiri debelejšje liste velikosti A4 in 24 manjših slik, izrezanih iz revij, katalogov ipd. S svinčnikom in ravnilom vsak list razdelite na 12 kvadratov. Šest slik prilepite v kvadratke v zgornji polovici lista, opis posamezne slike v romskem jeziku pa v spodnji polovici, kot je prikazano na sliki

6.2. Nato liste razrežite na pol in štiri polovice s slikami odložite na stran. Polovico z besedami razrežite, da dobite 24 loto kartic.

Slika 1	Slika 2	Slika 3
Slika 4	Slika 5	Slika 6
Besedilo 1	Besedilo 2	Besedilo 3
Besedilo 4	Besedilo 5	Besedilo 6

Slika 6.2 Kako izdelati slikovni loto

Poleg izdelave lastnih učnih gradiv bi morali učenci tudi ustvarjati besedila, ki povzemajo komunikacijski potencial iz okvira učnega načrta za romski jezik²⁹ – oznake za risbe in modele, preproste ilustrirane zgodbe, krajše skeče, ki jih pripravijo skupaj, avdio in video posnetke itd. Pomembno je, da učenci že od samega začetka pišejo besedila, ki so za njih ustrezna. Za začetek je dober primer besedila *O meni*. Učitelj za razred pripravi šablono v romskem jeziku po vzorcu: “Ime mi je ... Star/-a sem ... let. Moji mami je ime ... in mojemu očetu je ime ... Imam ... bratov/sester ... Moji hobiji so ...” Učenci povejo besede ali fraze v romskem jeziku, da izpolnijo šablono. Učitelj jih zapiše na tablo, učenci pa jih prepišejo v svojo jezikovno mapo. Besedilo lahko nato napišejo za domačo nalogo. S takšno besedilno šablono lahko učenci napredujejo do dejavnosti, kot je *slika + besedilo*: Poiščejo sliko nekoga, ki jih zanima, jo prilepijo v jezikovno mapo in o tej osebi napišejo kratko besedilo.

Z nadaljnjim učenjem se jezikovna mapa posameznega učenca polni kot dokumentirano poročilo naučenega in način posredovanja med učilnico in romsko skupnostjo, njeno zgodovino in kulturo. Poudarek, ki ga EJM daje na zastavljanje ciljev in samoocenjevanje, spodbuja navade premišljanja, ki celo mlajšim učencem pomagajo, da postanejo raziskovalci ciljnega jezika in lastnega učenja³⁰.

²⁹ Podrobnejša razlaga o pripravi jezikovne učilnice na takšen način so pripravili D. Little, L. Dam in L. Legenhausen v *Language Learner Autonomy: Theory, Practice and Research*, Bristol: Multilingual Matters, 2017.

³⁰ Obsežna spletna stran Sveta Evropa o EJM vsebuje pravo bogastvo smernic in praktičnih primerov, na katere se lahko oprejo učitelji romskega jezika: <https://www.coe.int/en/web/portfolio>.

Tradicionalno smo prepričani, da je učenje jezika stvar pridobivanja znanja, ki ga lahko opišemo deklarativno in uporabljamo postopkovno. To je vsekakor del uspešnega učenja jezikov, vendar nas vizija v SEJO spodbuja, naj na to gledamo širše. Uspešni učenci romskega jezika pridobijo nov vedenjski potencial in družbeni kapital, kar dosežejo kot člani skupnosti, katere članstvo sprejema učilnico in zunanji svet. V priporočilu Odbora ministrov iz leta 2012 je bilo navedeno, da kakovostna izobrazba “spodbuja demokracijo, spoštovanje človekovih pravic in socialne pravičnosti v učnem okolju, ki prepozna učne in socialne potrebe vsakega posameznika”³¹. Ko sta učenje in poučevanje organizirana na opisani način, učenci izkusijo ta načela iz prve roke in v omejenem okolju.

Za načelo Sveta Evrope o raznojezičnem in medkulturnem izobraževanju je ključnega pomena, da imajo od vključenosti romskih učencev koristi tudi neromski učenci.

- Če romski učenci pripravljajo svoj učni material na načine, opisane v tem oddelku, jih lahko uporabljajo, da svoje vrstnike naučijo nekaj besed in fraz v romskem jeziku.
- Romski učenci lahko uporabijo besedila, ki so jih pripravili, da predstavijo vidike romske kulture svojim neromskim vrstnikom.

³¹ Priporočilo CM/Rec(2012)13, https://search.coe.int/cm/Pages/result_details.aspx?ObjectId=09000016805c94fb.

Priloga 1: Samoocenjevalna lestvica SEJO

		A1	A2	B1	B2	C1	C2
R A Z U M E V A N J E	Slušno razumevanje	Pri počasnem in razločnem govoru razumem posamezne pogosto rabljene besede in najosnovnejše besedne zveze, ki se nanašajo name, mojo družino in neposredno življenjsko okolje.	Razumem besedne zveze in pogosto besedišče, ki se nanaša na najbolj temeljne reči (npr. najosnovnejši osebni in družinski podatki, nakupovanje, geografija določenega območja, zaposlitev). Sposoben sem ujeti glavno misel kratkih, preprostih, jasno oblikovanih sporočil in obvestil.	Pri razločnem govorjenju v standardnem jeziku razumem glavne točke, kadar gre za znane reči, s katerimi se redno srečujem na delu, v šoli, prostem času itd. Če je govor razmeroma počasen in razločen, razumem tudi glavne misli mnogih radijskih in televizijskih oddaj, ki se ukvarjajo z aktualnimi problemi ali temami, ki me osebno ali profesionalno zanimajo.	Razumem daljše govorjenje in predavanja in sem sposoben slediti celo bolj zapletenim pogovorom, pod pogojem, da je tema dovolj splošna. Razumem večino televizijskih poročil in oddaj o aktualnih zadevah. Razumem večino filmov v standardnem narečju.	Razumem daljše govorjenje, četudi ni natančno strukturirano in razmerja niso izražena jasno, temveč so samo nakazana. Brez posebnega napora razumem televizijske oddaje in filme.	Nimam težav pri razumevanju kakršnegakoli jezika, govornega v živo ali posredovanega preko medijev, četudi je tempo govorjenja hiter. Potrebujem pa nekaj časa, da se navadam dialekta.
	Bralno razumevanje	Razumem posamezna pogosto rabljena poimenovanja, besede in preproste povedi, npr. na obvestilih, plakatih in v katalogih.	Sposoben sem brati zelo kratka, preprosta, vsakdanja besedila, kot so reklame, prospekti, jedilniki in urniki. V njih sem sposoben poiskati natančno določen, predvidljiv podatek.	Razumem besedila, katerih jezik je pretežno vsakdanji ali povezan z mojim delom. Razumem opise dogodkov, občutij in želja, pa tudi osebna pisma.	Sposoben sem brati članke in poročila, ki se ukvarjajo s trenutnimi problemi in v katerih pisci zastopajo določena stališča ali poglede. Razumem sodobno literarno prozo.	Razumem dolga, zapletena besedila z veliko podatki pa tudi literarna besedila. Všeč mi je slogovna različnost. Razumem specializirane članke in daljša tehnična navodila, četudi se ne nanašajo na moje področje.	Z lahkoto berem praktično vse vrste zapisanih besedil, tudi ko gre za abstraktna, po jeziku in zgradbi zapletena besedila, npr. priročnike, strokovne članke in literarna dela.
G O V O R J E N J E	Govorno sporazumevanje	Znam se preprosto pogovarjati, če je sogovornik pripravljen svoje izjave ponoviti počasneje ali jih parafrazirati in če mi je pripravljen pomagati pri oblikovanju misli. Znam postavljati in odgovarjati na preprosta vprašanja, ki se tičejo trenutnih potreb ali splošnih tem.	Sposoben sem se sporazumevati o preprostih vsakodnevni opravilih, kar zahteva neposredno izmenjavo informacij v zvezi s splošnimi temami in vsakodnevni opravili. Znajdem se v krajših družabnih srečanjih, čeprav ponavadi ne razumem dovolj, da bi se lahko samostojno pogovarjal.	Znajdem se v večini situacij, ki se pogosto pojavljajo na potovanju po deželi, kjer se ta jezik govori. Sposoben sem se tudi nepripravljen vključiti v pogovor v zvezi s splošnimi temami, temami, ki me osebno zanimajo, ali takimi, ki se tičejo vsakdanjega življenja (npr. družine, hobijev, dela, potovanj in aktualnih dogodkov).	Sposoben sem se precej tekoče in spontano izražati, tako da se brez večjih težav sporazumem z rojenimi govorci. Lahko se aktivno vključim v razprave o splošnih temah in argumentirano zagovarjam svoje stališče.	Sposoben sem se tekoče in naravno izražati, ne da bi pri tem preveč očitno iskal primerne izraze. Jezik znam uporabljati tako v družabne kot tudi v profesionalne namene in ga prilagajati glede na želeni učinek. Znam natančno oblikovati svoje misli in poglede ter svoj prispevek primerno prilagoditi prispevkom ostalih.	Lahko sodelujem v vsakem pogovoru in razpravi. Dobro poznam besedne zveze in pogovorni jezik. Govorim tekoče in znam natančno izraziti tudi majhne pomenske odtenke. Če pri sporazumevanju naletim na kakšno težavo, jo znam spretno zaobiti in preoblikovati težavno mesto tako, da sogovorniki tega niti ne opazijo.
	Govorna produkcija	Znam uporabljati preproste besedne zveze in povedi, s katerimi lahko opišem, kje živim, in ljudi, ki jih poznam.	Uporabiti znam vrsto besednih zvez in povedi, s katerimi lahko na preprost način opišem svojo družino in druge ljudi, življenjske pogoje ali svojo preteklo izobrazbo in predstavim svojo trenutno ali prihodnjo zaposlitev.	Znam tvoriti preproste povedi iz besednih zvez, s katerimi lahko opišem svoje izkušnje in dogodke, sanje, želje in ambicije. Na kratko znam razložiti svoje poglede in načrte. Sposoben sem pripovedovati zgodbo ali obnoviti vsebino knjige oziroma filma in opisati svoje odzive.	Jasno in natančno znam opisati mnogo stvari s področij, ki me zanimajo. Znam razložiti svoj pogled na določen problem in podati prednosti in pomanjkljivosti raznih možnosti.	Sposoben sem jasno in natančno opisati zapletene probleme, pri čemer je treba smiselno povezati manjše teme, razviti določene točke in napraviti primeren zaključek.	Sposoben sem jasno in tekoče podajati opise ali argumente. Govoru znam dati logično obliko, ki sprejemnika opozarja na pomembna mesta. Slog govorjenja znam prilagoditi situaciji.

P I S A N J E	Pisno izražanje	Pisati znam kratka, preprosta sporočila na razglednice, npr. s počitniškimi pozdravi. Izpolnjevati znam obrazce, ki zahtevajo osebne podatke, npr. vnesti ime, državljanstvo in naslov na hotelski obrazec.	Sestavljati znam kratka, preprosta obvestila in sporočila, ki se nanašajo na trenutne potrebe. Pisati znam zelo preprosta osebna pisma, npr. se komu za kaj zahvaliti.	Pisati znam preprosta, a povezana besedila v zvezi s splošnimi temami ali temami s področja osebnega zanimanja. Pisati znam osebna pisma, v katerih moram opisati izkušnje in vtise.	Pisati znam jasna, natančna besedila v zvezi s široko paleto problematik, ki se tičejo mojega področja zanimanja. Pisati znam eseje ali poročila, v katerih moram podati kake informacije ali zagovarjati oziroma zavračati določena stališča. Znam pisati pisma, v katerih moram poudariti pomen določenih dogodkov in izkušenj.	Sposoben sem tvoriti jasna, slogovno dobra besedila, v katerih moram obširneje izraziti svoja stališča. V pismih, esejih ali poročilih znam natančno razložiti zapleteno problematiko, pri kateri mora biti jasno razvidno, katera dejstva se mi zdijo najpomembnejša. Oblikovati znam različne vrste besedil v prepričljivem in osebnem slogu, primernem za bralca, ki mu je tako besedilo namenjeno.	Tvoriti znam jasna, tekoča, slogovno primerna besedila. Znam pisati zahtevna pisma, poročila in članke, v katerih mora biti problematika prikazana tudi s pomočjo logične zgradbe, ki sprejemniku pomaga, da lažje opazi in si zapomni pomembne točke. Znam pisati povzetke in kritike strokovnih in literarnih del.
--	------------------------	--	--	--	---	--	--

© Svet Evrope

Priloga 2: Opisniki za govorno sporazumevanje iz samoocenjevalne lestvice SEJO in Okvira učnega načrta za romski jezik

	A1	A2	B1	B2
Samoocenjevalna lestvica SEJO	Znam se preprosto pogovarjati, če je sogovornik pripravljen svoje izjave ponoviti počasneje ali jih parafrazirati in če mi je pripravljen pomagati pri oblikovanju misli. Znam postavljati in odgovarjati na preprosta vprašanja, ki se tičejo trenutnih potreb ali splošnih tem.	Sposoben sem se sporazumevati o preprostih vsakodnevnih opravilih, kar zahteva neposredno izmenjavo informacij v zvezi s splošnimi temami in vsakodnevnimi opravili. Znajdem se v krajših družabnih srečanjih, čeprav ponavadi ne razumem dovolj, da bi se lahko samostojno pogovarjal.	Znajdem se v večini situacij, ki se pogosto pojavljajo na potovanju po deželi, kjer se ta jezik govori. Sposoben sem se tudi nepripravljen vključiti v pogovor v zvezi s splošnimi temami, temami, ki me osebno zanimajo, ali takimi, ki se tičejo vsakdanjega življenja (npr. družine, hobijev, dela, potovanj in aktualnih dogodkov).	Sposoben sem se precej tekoče in spontano izražati, tako da se brez večjih težav sporazumevam z rojenimi govorniki. Lahko se aktivno vključim v razprave o splošnih temah in argumentirano zagovarjam svoje stališče.
Okvir učnega načrta za romski jezik – Jaz in moja družina	Na vprašanja o stvareh, ki so mu/ji všeč ali jih ne mara (npr. Ti je všeč ...?) zna odgovoriti neverbalno (npr. s prikimanjem in odkimanjem), z eno besedo ali pa poda zelo kratke odgovore. Na ustrezen način zna pozdraviti učitelja, druge odrasle osebe in učence ter se posloviti. Izraziti zna neposredne osebne potrebe (npr. odhod na stranišče).	Samozavestno zna odgovoriti na znana vprašanja o svojem imenu, starosti, številu bratov in sester itd. Začeti zna pogovor o znani temi (npr. o tem kaj je počel/-a med vikendom).	Učitelju pove, kaj je počel/-a doma/na počitnicah/med vikendom itd. Prositi zna za pojasnilo, ko je to potrebno.	Učitelju, drugi odrasli osebi ali drugi zanesljivi osebi zna izraziti svoje skrbi. Razume pogovore o vsakdanjem življenju, družinskih dejavnostih, zanimanjih in aktualnih vprašanjih ter lahko v njih uspešno sodeluje z jasnim izražanjem svojih stališč in mnenj.

	Zna odgovoriti na osnovna vprašanja o svoji skupnosti, starosti in družinskih članih ob pomoči iztočnic. Zna pozdraviti druge romske otroke in odrasle, se od njih posloviti in se jim zahvaliti, pri čemer uporabi ustrezno obliko pozdrava.	Samozavestno zna odgovarjati članom družine ali skupnosti na znana vprašanja o svojem imenu, starosti, številu bratov in sester, imenih družinskih članov itd. Pozdrave zna uporabljati naravno in na primeren način.	Zna postavljati in odgovarjati na vprašanja o različnih poznanih temah (družina, dom, dejavnosti staršev, zanimanja itd.). Staršem ali drugim družinskim članom zna povedati, kaj je počel/-a v šoli. Govoriti zna o tem, kaj se je naučil/-a od staršev in drugih starejših družinskih članov.	Staršem zna podrobno pripovedovati o dogajanju v šoli in opisati svoje uspehe in dosežke. Pri interakciji z naravnimi govorci lahko spontano in tekoče postavlja vprašanja in nanje odgovarja.
--	---	---	--	--