



**Zavod
Republike
Slovenije
za šolstvo**

Poljanska cesta 28
1000 Ljubljana
T 01 30 05 100
F 01 30 05 199
www.zrss.si



REPUBLIKA SLOVENIJA
MINISTRSTVO ZA ŠOLSTVO IN ŠPORT



Naložba v vašo prihodnost
OPERACIJO DELNO FINANCIRA EVROPSKA UNIJA
Evropski socialni sklad

TEMA:

MLAJŠI UČENCI IN UČENJE DRUGEGA JEZIKA

Učni načrt in integracija angleškega jezika v prvem in drugem razredu devetletke

v projektu

*Sporazumevanje v tujih jezikih/ Uvajanje tujega jezika (UTJ) in
medkulturnega/medjezikovnega uzaveščanja (JU) v prvo vzgojnoizobraževalno
obdobje OŠ.*

Avtorica: MIJA SELIČ

avgust, 2009



KAZALO

Uvod.....	5
Teoretična izhodišča za učenje tujega jezika v Sloveniji	5
Faktorji, ki vplivajo na učenje jezika	6
Starost	8
Motivacija	13
Okolje	16
Vplivi med jeziki, sorodnost jezikov	18
Čutila	21
Uvajanje drugega jezika v izobraževalne ustanove.....	22
Pristopi k učenju jezika pri otrocih	25
Kratek oris različnih pristopov pri učenju tujega jezika	25
Kako se učijo otroci	26
Didaktični pristop k učenju angleščine.....	28
Temeljna izhodišča poučevanja drugega jezika.....	28
Integracija angleškega jezika v učni načrt osnovnošolskega izobraževanja v prvem in drugem razredu devetletke.....	31
Namesto zaključka	40
Viri in literatura.....	41

Usvajanje jezika je proces, ki obsega več nivojev znanja. Premagane ovire niso le slovnične narave, kajti, znajti se moramo v svetu, ki leži onkraj neuro-kognitivnega kraljestva (Gonzalez and Schallert, 1999, po Moyer, 2004).

Uvod

Teoretična izhodišča za učenje tujega jezika v Sloveniji

Predno se lahko poglobljeno posvetim znanstvenim dognanjem o učenju in poučevanju drugega jezika (to je jezik, ki ni materni), bi na kratko osvežila temeljna izhodišča o izobraževanju, povzeta po Beli knjigi. Na osnovi obojega lahko orišem načrt, kako bi se drugi jezik lahko pričel uvajati tudi v slovenskih šolah.

Osnovno načelo slovenskega izobraževalnega sistema, povzeto po Beli knjigi je, da ima vsakdo pravico do izobraževanja in sicer brezplačnega (Bela knjiga, 1995). V splošni deklaraciji človekovih pravic, v 26. členu, je med drugim navedeno: /Izobraževanje je brezplačno vsaj na začetni in temeljni stopnji./, /Izobrazba mora biti usmerjena k polnemu razvoju človekove osebnosti.../ ter /Starši imajo pravico do izbire vrste izobrazbe za svoje otroke./ (Bela knjiga, 1995, str. 15).

/Šola je tudi proces vzgoje in inkulturacije, vključevanje v kulturo v kateri živimo. Poleg vključevanja v lastno, specifično in nacionalno tradicijo, ki mora biti prisotno na vseh stopnjah šolskega sistema, je potrebno seznanjanje z drugimi kulturami in civilizacijami, vzgajanje medsebojne strpnosti in spoštovanje drugačnosti. ... ; v tem je utemeljena vzgoja za strpnost./ (Bela knjiga, 1995, str. 19). Vzporedno seznanjanje z domačo in tujimi kulturami ima pomembno vlogo pri oblikovanju in širjenju nacionalne kulture in pri razumevanju procesov evropske integracije. Take medkulturne primerjave pripomorejo k širjenju duha, rahljanju etnocentrizma in nenazadnje pripomorejo k razumevanju lastne kulturne identitete in tradicije (Bela knjiga, 1995).

Poleg izobraževanja na splošno, se Bela knjiga dotakne tudi teme jezikovnega izobraževanja. /Izrednega pomena je poznavanje in veščost v komunikaciji, zmožnost razumevanja in izražanja/ .../ v slovenskem jeziku in v tujih jezikih. Težnje razvoja šolskih sistemov v svetu kažejo, da je treba ob temeljnem poučevanju slovenskega jezika,/.... / začeti učiti prvi tuji jezik vse bolj zgodaj, pozneje (pogosto že v okvirih obveznega šolanja) pa še drugi ali celo tretji jezik. Za nas je to še posebej pomembno, ker pripadamo skupini manjših evropskih držav (Bela knjiga, 1995, str. 20).

Evropska Bela knjiga (The European Commission's White Paper, 1995) v rubriki o učenju in poučevanju (Teaching and Learning: Towards the Learning Society) piše, da bi moral vsak evropski državljan znati tekoče govoriti tri jezike Evropske unije in priporoča uvajanje drugega jezika v predšolskem obdobju (po Garcia Mayo, Garcia Lecumberri, 2003, str. 77).

Seveda se postavlja vprašanje, kako poglobljeno razvijati določene spretnosti in znanja. /Izbirnost in poglobljenost znanj in spretnosti je pomembna, toda v okvirih obveznega šolanja je ne smemo uveljavljati prezgodaj v otrokovem življenju; potrebno je upoštevati uravnoteženost med kognitivnim, socialnim in emocionalnim razvojem otroka./ (Bela knjiga, 1995, str 25). Predvsem je pomembno, da država omogoči /... vzpostaviti mehanizme za uveljavljanje pluralizma in možnosti izbire na vseh ravneh: predšolskega in šolskega kurikula, šolskih dejavnosti (kombinacija različnih metod, pestrejši izbor vsebin, večja fleksibilnost v prostorski in časovni organizaciji...)/ (Bela knjiga, 1995, str.26).

Skratka, če se osredotočimo na osnovnošolske cilje, povezane z jezikom, jih lahko povzamemo v naslednje (Bela knjiga, 1995, str. 71,72):

- posredovane znanja različnih znanstvenih področij,
- spodbuja miselni razvoj, kritično mišljenje, domišljijo in sposobnost komuniciranja,
- spodbuja učenje v povezavi z okoljem in učenje kot družbeno dejavnost,
- seznanja z drugimi kulturami in civilizacijami in omogoča učenje tujih jezikov,
- spodbuja doživljanje in izražanje na področju glasbe likovnega izraza, plesa in drugih umetnostnih zvrsti,
- spodbuja gibalni razvoj.

Faktorji, ki vplivajo na učenje jezika

Zanimanje za raziskovanje načinov, kako se jezik usvaja, sega daleč v zgodovino. Prve raziskave datirajo približno 200 let nazaj (Tiedemann, 1787, po Singelton, Ryan, 2004). Raziskave so bile vezane na manjše skupine, predvsem posamezne primere otrok in največkrat raziskovane s strani laikov (Singelton, Ryan, 2004).

Razcvet znanstvenih raziskav o mehanizmih usvajanja jezika se prične po letu 1950, predvsem zaradi vpliva del Noama Chomskega (1959, 1965). Njegova trditev o univerzalnosti jezikov in prirojene

sposobnosti učenja jezikov, je vzpodbudila mnogo raziskav na to temo. (Singleton, Ryan, 2004).

Učenje in udejanjanje jezika je po Chomskem torej gensko determinirano.

Zanimanje za usvajanje jezika pa ni bilo osredotočeno zgolj na jezikoslovce. V drugi polovici 20. stoletja so se pojavile mnoge raziskave znotraj psihologije, predvsem po zaslugi Jeana Piageta (1926), ki je zagovarjal razum kot vodilo usvajanja jezika (general cognitive developmental process). Leta, ki so sledila, so bila v znamenju mnogih socialno usmerjenih raziskav. Bruner (1975) in Snow (1979) sta zagovarjala, da je temelj usvajanja jezika socialna interakcija med novorojenčkom in njegovim roditeljem (Singleton, Ryan, 2004). Jezik kot veščino, pridobljeno z interakcijo med posameznimi subjekti, determiniranimi z okoljem in kulturo v kateri živi, so zagovarjali tudi nekateri drugi znani avtorji, kot npr. Hymes, Vygotski, Herder (Čok, gradivo iz predavanj).

Kakorkoli že, pregled obstoječih raziskav različnih strok je pokazal, da za vsako obstoječo hipotezo obstajajo argumenti tako za kot proti. Ni teorije, ki bi brez dvoma pokazala njeno popolno verodostojnost, obstajajo le zagovorniki te ali one. Vsekakor pa lahko zasledimo v večini literature, da poteka razvoj in usvajanje maternega jezika (v nadaljnjem besedilu L1 – language 1) po nekih skupnih zakonitostih, za katere veljajo govorno-opredeljeni časovni mejniki (speech-related milestones). Za obdobje od rojstva do prvega leta starosti velja, da so ti govorno-opredeljeni časovni mejniki *dokaj trdni*. (Jok, igra z vokali, blebetanje, artikulirani zvoki kombinacij soglasnikov in samoglasnikov). V drugem letu starosti govorimo o *okvirnih* mejnikih pojavljanja prvih besed, besednih zvez, saj novejša raziskava kažejo na velika odstopanja posameznikov v tem obdobju. Do starosti štirih let še vedno obstajajo časovni mejniki, predvsem na področju sintakse. Po četrtem letu pa je razvoj jezika močno podrejen individualnemu razvoju posameznika (Singleton, Ryan, 2004).

Usvajanje drugega, tretjega... jezika (v nadaljnjem besedilu L2, L3,...) poteka drugače kot usvajanje maternega jezika. Pri usvajanju L1 se vzpostavijo določene meje fonetičnih kategorij (phonetic category boundaries), ki utrdijo določene navade, katere omogočajo razumevanje in produkcijo, kar omogoča komunikacijo v maternem jeziku. Pri usvajanju drugega, tretjega ali katerega koli nadaljnjega jezika, učeči nova znanja poskušajo vezati na že obstoječe kategorije (Leather and James, 1991; Strange, 1995, po Garcia Mayo and Garcia Lecumberri, 2003; Ringbom, 2007). Med jeziki se vzpostavi interakcija (Holm and Dodd, 1999, po Garcia Mayo and Garcia Lecumberri, 2003). Ti sistemi lahko učenje jezika olajšajo (v kolikor so si jeziki podobni) in omogočajo lažje in hitrejše učenje. V kolikor so si jeziki močno različni, pa je potrebno k jeziku pristopiti metodološko drugače in pričakovati večji vložek v začetnem usvajanju jezika (Ringbom, 2007).

Zaradi zgoraj navedenih razlogov Dunkel (1948, po Singleton, Ryan, 2004) navaja, je mlajšemu učencu lažje usvajati jezik, saj ni obremenjen z utrjenimi vzorci.

Otroci se tudi ne zavedajo svojega lastnega spomina in še nimajo izdelanih učnih strategij. Z odraščanjem se postopoma bolj prefinjeno lotevajo reševanja nalog, zato je tudi učinek večji (Wingfield and Byrnes, 1981, po Garcia Mayo and Garcia Lecumberri, 2003).

Kadarkoli med seboj primerjamo dosežke mlajših in starejših učencev, moramo imeti v mislih tudi znanje njihovega L1. (Kellerman, 1995, po Singleton, Ryan, 2004).

V nadaljnjih poglavjih so posamezni faktorji, ki vplivajo na usvajanje jezika, podrobneje opredeljeni.

Starost

Kritično obdobje učenja L1 jezika

Večini odraslih je samo po sebi umevno, da se otroci učijo jezika povsem enostavno, brez napora, v primerjavi z njimi samimi. Toda, ali je trditev tudi znanstveno dokazana? (Singleton, Ryan, 2004).

V tesni povezavi z zgornjo trditvijo so v znanstvenih krogih razpravljali in pisali o kritičnem obdobju učenja jezika (Critical Period Hypothesis). To je hipoteza, ki pravi, da obstaja spodnja in zgornja kritična starostna meja v kateri se odvija razvoj jezika. Determinirana je biološko in je vezana na določeno zrelostno obdobje za usvajanje jezika (maturational constraints on language acquisition). Omejeno je na točno določeno obdobje v razvoju človekovega organizma, ko le ta omogoča, da se določene aktivnosti ali navade lahko vgradijo v njegovo obnašanje. Za kritično obdobje torej velja da: (1) je vezano na zelo specifične aktivnosti ali navade, (2) je vezano na točno določeno obdobje in (3) zunaj opredeljenih meja navade ali aktivnosti ni moč usvojiti (Singleton, Ryan, 2004).

Za dokazovanje kritičnega obdobja so znanstveniki opazovali razvoj in usvajanje jezika tako na zdravih otrocih, kot tudi na gluhih, otrocih z downovim sindromom in dveh primerih zapuščenih otrok (feral children), ki sta v kontakt s civilizacijo prišla šele v obdobju adolescence. Iskali so dokaze tudi v nevrologiji v povezavi z razvojem možganov (Singleton, Ryan, 2004).

Prvi, ki je postavil mejo začetnega usvajanja jezika je bil Lenneberg (1967). Na osnovi lastnega proučevanja gluhih otrok je ugotovil, da se učenje jezika ne more pričeti pred določeno fizično zrelostjo. Mejo je postavil okoli drugega leta starosti. Njegove trditve so bile s strani večine znanstvenikov zavržene. Danes je povsem jasno, da je sposobnost razločevanja zvokov prisotna že

zelo zgodaj. Streiter (1976) je v svoji raziskavi dokazal, da so novorojenčki, stari 63 dni, razločili zvoke med angleščino in jezikom kikuju (njihov L1). Novorojenčki so sposobni razločiti tiste zvoke, ki so funkcionalni v njihovem govornem okolju. Ramus et.al. (1999) pravi, da se sposobnost razvije že v maternici. Vse te raziskave namigujejo, da ni obdobja v človekovem razvoju, ko se jezik ne bi mogel razvijati (po Singleton, Ryan, 2004). Že zelo zgodnja vokalizacija pri novorojenčkih (refleksni jok, blebetanje, kombinacija samoglasniške in soglasniške vokalizacije z vmesnimi pavzami) prispeva h kasnejšemu fonetičnemu razvoju jezika (Stark, 1986, po Singleton, Ryan, 2004). To pomeni, da ne moremo govoriti o spodnji kritični meji pri usvajanju jezika (Singleton, Ryan, 2004).

Kaj pa zgornja meja? Ali obstaja končna točka kritičnega obdobja, po kateri usvajanje jezika ni več mogoče?

V nevrobiologiji imamo dokaze, ki govorijo o razliki med možgani otrok in odraslimi možgani. Otroški so mnogo bolj prožni (brain plasticity) kot možgani odraslega človeka. Seveda ni dokazane direktne povezave med prožnostjo možganov in sposobnostjo usvajanja jezika. Že zadnjih sto let velja trditev, da so človeški možgani razdeljeni na dve hemisferi, kateri nimata enakovredne vloge pri razvoju jezika. Navadno je leva hemisfera možganov tista, ki bolj služi razvoju jezikovnih funkcij. V kolikor je leva hemisfera poškodovana, se prenos razvoja jezika prestavi v desno, bolj zdravo hemisfero. Znanstveniki (Penfield & Roberts, 1959; Lenneberg, 1967; Krashen, 1973; Adams, 1997; Gilbert et.al., 1985; Dennis, 1980; Springer & Deutsch, 1985, idr., po Singleton, Ryan, 2004) so tako proučevali sposobnost ponovnega usvajanja jezika pri osebah, ki so utrpeli hude možganske poškodbe in s tem poskušali ugotoviti, kakšna je sposobnost možganov, v njegovih različnih zrelostnih obdobjih, prenesti razvoj jezikovnih funkcij iz desne v levo hemisfero. Ugotovili so, da je uspešnost prenosa povezana s starostjo. Otroci so se navadno sposobni ponovno naučiti jezika, medtem ko je v odrasli dobi sposobnost omejena. Sposobnost ponovnega učenja so povezali s stopnjo prožnosti možganov, ki z leti slabi. Meja, v kateri je transfer in okrevanje še mogoč, se giblje nekje do obdobja pubertete. Kljub sposobnosti mladih možganov, da prenese jezikovne funkcije v desno hemisfero, pa dokazi namigujejo, da popolnega okrevanja tudi pri otrokih ni. Še vedno se kažejo manjši deficiti tako v besedišču kot v jeziku. Izsledki tako kažejo, (1) da si desna in leva hemisfera, kar zadeva sposobnosti razvoja jezikovnih funkcij, nista enakovredni tudi v zelo zgodnjem življenjskem obdobju ter (2) da je sposobnost transferja jezikovnih funkcij povezana s prožnostjo možganov (Singleton, Ryan, 2004).

Proučevanja na področju razvoja jezika otrok, pri katerih je bil osebni razvoj zaznamovan z motnjami, so prav tako iskala dokaze o zmožnostih udejanjanja jezika v kasnejšem starostnem obdobju. Tako so znanstveniki proučevali gluhe otroke (Emmorey et.al., 1995, 2002; Goldin-Meadow & Mylander, 1990; Kegl et.al., 1999; Snow, 1987; Hughes & Russel, idr., glej Singleton, Ryan, 2004), otroke z

downovim sindromom (Rosin et.al, 1988; Chapman, 1995; Nichols & Rosenberger, 1964; Lenneberg, 1967, idr., glej Singleton, Ryan, 2004) ter dva otroka, ki sta odraščala v osami, kasneje poimenovana Victor in Genie (glej Singleton, Ryan, 2004). Vsi ti otroci so bili zmožni do določene stopnje usvojiti jezik, zato znanstveniki ne morejo nedvoumno trditi o obstoju časovne točke razvoja, po kateri se razvoj in udejanjanje jezika ne more več vršiti (Singleton, Ryan, 2004).

Obdobje razvoja L1 v času po puberteti tudi ni bilo prepuščeno vnemar. Ugotovljeno je, da se jezik razvija še daleč v odraslo dobo. Težko je reči, da obstaja kritična starostna točka človekovega razvoja, ko je razvoj jezika dokončen (Nippold, 1998, po Singleton, Ryan, 2004). Po puberteti je razvoj odraz jezikovnega individualizma (linguistic individualism), ki se udejanja na osnovi posameznikovega življenjskega stila t.j. šolanja, socialnih stikov, samoizobraževanja (Kamhy, 1987, po Singleton, Ryan, 2004).

Če povzamemo, dokazi ne podpirajo nedvoumno hipoteze o kritičnem obdobju usvajanja L1 (Singleton, Ryan, 2004).

Kritično obdobje učenja L2 jezika

Diskusije o kritičnem obdobju učenja L2 so strnjene v pet trditev. Za vse spodaj naštetih trditve najdemo znanstvene dokaze za in proti (Singleton, Ryan, 2004).

MLAJŠI SO BOLJŠI

Znanstvene študije, ki so iskale dokaze v podporo zgornji trditvi (Yamada et.al., 1980; Asher and Garcia, 1969; Ramsey and Wright, 1974; Patkowsky, 1980, idr., glej Singleton, Ryan, 2004) se osredotočajo na imigrante, kateri so bili od svojega prihoda v državo L2 jezika izpostavljeni L2 jeziku. Pokazalo se je, da je starost prihoda tisti faktor, ki omogoča boljše znanje jezika. Mlajši imigranti (nekje do pubertete) kažejo boljše rezultate v razumevanju in izgovorjavi kot starejši, ne glede na čas bivanja. Tahta et.al. (1981, po Singleton, Ryan, 2004) postavi zgornjo starostno mejo začetka usvajanja L2, do katere učeči se še lahko doseže fonetično popolnost. Ta starost je 6 let. Nikakor pa ne moremo trditi, da starejši ne morejo usvojiti jezika. Veliko znanstvenikov je dokazalo, da s starostjo zmožnost usvajanja jezika rahlo upada, nikakor pa ni onemogočeno (Dittmar, 1979; Seright, 1985; Birdsong, 1992, idr., glej Singleton, Ryan, 2004).

STAREJŠI SO BOLJŠI

Raziskave v podporo trditvi »starejši so boljši« izhajajo v večini primerov iz rezultatov formalnega izobraževanja. To pomeni, da so bile študije narejene na osnovi kratkih eksperimentalnih raziskav učenja L2 v osnovnošolskih projektih (Asher and Price, 1769; Kuusinen & Salin, 1971; Locke, 1969; Politzer & Weiss, 1969; Stapp, 1999; Smith and Braine, 1972; Olson and Samuels, 1973; Grinder et.al., 1961, idr., glej Singleton, Ryan, 2004) in programov L2 jezikovnih kopeli (immersion programme) – večjemu časovnemu izpostavljanju L2 jezika (Harley, 1986; Genesee, 1979; Adiv, 1980, glej Singleton, Ryan, 2004). Nekaj je tudi imigrantskih študij, ki kažejo podporo zgornji trditvi (Ervin Tripp, 1974; Ekstrand, 1976; Skutnabb-Kangas and Toukomaa, 1976; Walberg et.al., 1978, idr., glej Singleton, Ryan, 2004).

Naslanjajoč se na rezultate zgoraj omenjenih kratkih eksperimentalnih raziskav v osnovnih, šolah lahko povzamemo: (1) da so starejši otroci pokazali večje znanje na vseh jezikovnih področjih kot mlajši, (2) da so starejši otroci ujeli mlajše v znanju, ki so si ga mlajši otroci pridobili z zgodnjim vključevanjem v jezikovne tečaje, (3) mlajši otroci potrebujejo približno dvakrat toliko časa kot starejši, da usvojijo določeno znanje, (4) starejši otroci se bolje odzovejo na formalno izobraževanje kot mlajši otroci, (5) da obstajajo določene kapacitete, ki z odraščanjem omogočajo boljše učenje jezika. Teh pet trditev je seveda potrebno gledati skozi perspektivo pogojev, v katerih so bile raziskave narejene (Singleton, Ryan, 2004).

Pod točko (2) je treba poudariti, da so bile študije narejene v razredih, kjer so otroke s predznanjem v L2 in otroke, ki so prvič poslušali jezik, združili v isti razred in so bili podvrženi enakemu programu. Tisti s predznanjem so poslušali snov, ki jim je bila že znana, zato jim je zanimanje za jezik upadlo. Niso imeli več izzivov, začeli so se dolgočasiti in postali demotivirani za delo. In kako je pričakovati napredek pri učencih, če so podvrženi učenju tistega, kar že znajo (Singleton, 1995, po Singleton, Ryan, 2004)?

Rezultati programov L2 jezikovne kopeli nedvoumno pokažejo, da poteka usvajanje jezika pri starejših otrocih hitreje kot pri mlajših otrocih (Singleton, Ryan, 2004).

MLAJŠI SO BOLJŠI V DOLOČENIH ASPEKTIH

Predstavitev dokazov dveh popolnoma različnih pogledov nas nagovarja, da iščemo razlago za takšna nasprotja. Tako nekateri znanstveniki zagovarjajo, da so mlajši L2 učenci boljši od starejših v nekaterih zelo specifičnih pogledih (Singleton, Ryan, 2004). Eno teh področij je fonetika. Scovel (1988, po Singleton, Ryan, 2004) pravi, da v kolikor otrok ni izpostavljen L2 v otroštvu, ne bo mogel usvojiti naravnega naglasa. Trditvi se pridružujejo mnogi znanstveniki s svojimi študijami (Kirch, 1956;

Asher and Garcia, 1969; Seliger et.al., 1975; Oyama, 1976; Tahata et.al., 1981, idr., glej Singleton, Ryan, 2004). Izgovorjava je pravzaprav najpomembnejši aspekt in je najboljši rezultat osnovnošolskega izobraževanja (Dunkel and Pillet, 1957, po Singleton, Ryan, 2004), seveda pa ne smemo v nemar dajati pomembnega faktorja, da je naglas v izgovorjavi tudi posledica kulturnega okolja, v katerem je učeči se odraščal in vpliv L1 (Hill, 1970 po Singleton, Ryan, 2004). Do določene meje velja, da je naglas najmanj pomemben element pri usvajanju jezika, vendar ne gre zanemariti dejstva, da je lahko tudi zelo odbijajoč faktor pri vzpostavljanju komunikacije z govornikom. V kolikor je naglas močan, onemogoča razumevanje (Cook, 1995, po Singleton, Ryan, 2004). Po Flegu (1999, po Singleton, Ryan, 2004) velja, da starejši (odrasli) učenci, ki že imajo oblikovane fonetične L1 elemente, le te prenašajo na L2. Zato velja, da je naglas pri starejših začetnikih močnejši kot pri mlajših.

Kakorkoli že, raziskave (Martohardjono, 1993; Best et.al., 1988; Werker and Tess, 1983, po Singleton, Ryan, 2004) so pokazale, da obstajajo določeni elementi jezika, ki jih je z naraščajočimi leti težje ali nemogoče usvojiti. To so tisti elementi, ki niso odraz biološke pogojenosti (biological endowment). Kateri so ti elementi, je žal težko ugotoviti (Singleton, Ryan, 2004).

MLAJŠI SO BOLJŠI NA DOLGI ROK

Zgornja definicija prav tako izhaja iz iskanja rešitve za tako nasprotujoče si rezultate in se v veliki meri naslanja na zgoraj omenjene študije avtorjev, ki so proučevali imigrante. Snow and Hoefnagel-Hoehle (1978, po Singleton, Ryan, 2004) sta proučevala angleške imigrante na Nizozemskem. Njihovo napredovanje sta sledila v 4 do 5 mesečnih intervalih. Ugotovila sta, da je bilo prvo testiranje v prid starejšim otrokom, kasnejša testiranja pa so pokazala, da so mlajši otroci starejše 'ujeli' v znanju, v nekaterih primerih so jih celo prehiteli. Rezultati sugerirajo, da imajo starejši otroci prednost v začetnem stanju, vendar dolgoročno jih mlajši učenci prehitijo. Vsaj v naravnem okolju je tako. Situacija v razredu, kjer so otroci podvrženi manjšemu izpostavljanju L2, pa lahko pričakujemo, da se bo prednost mlajših otrok pokazala šele dosti kasneje. (Singleton, Ryan, 2004).

KVALITETA UČENJA

Nekateri avtorji so se osredotočali na določene segmente v usvajanju jezika in ugotavljali različne rezultate, glede na različno izpostavljenost jeziku. Povzeto po Singleton, Ryan, 2004:

- Kasnejše učenje L2 ima večji efekt ob dodatnem formalnem izobraževanju, medtem ko otrokom formalno izobraževanje ne doprinese veliko (Krashen, 1976, 1981, 1982, 1985; Hale and Budar, 1970; Fathman, 1975, po Singleton, Ryan, 2004). Kar ne zanika možnosti, da formalno izobraževanje otrokom lahko pomaga (Briere, 1978, po Singleton, Ryan, 2004)

oziroma, da odrasli lahko usvojijo jezik tudi brez formalnega izobraževanja (Schumann, 1978 po Singleton, Ryan, 2004).

- Ni dovolj nedvoumnih dokazov, ki bi podpirali tezo, da je kasnejše učenje jezika potrjeno drugačnim mehanizmom usvajanja jezika kot v zgodnjem učenju. Različni pristopi k učenju so lahko rezultat vpliva L1 ali zavestnega pristopa k učenju (general cognitive terms).
- Na osnovi rezultatov študij (Dulay and Burt, 1974; Larsen-Freeman and Long, 1991, idr., glej Singleton, Ryan, 2004) lahko povzamemo, da je mehanizem napredka pri usvajanju L2 podoben mehanizmu L1.
- Trditve, da je stopnjo znanja jezika naravnega govorca moč usvojiti samo, če se izpostaviš jeziku dovolj zgodaj, prav tako ni mogoče potrditi, saj novejša študija dokazujejo nasprotno (Birdsong, 1992; Ioup et al., 1994, idr., glej Singleton, Ryan, 2004).

Po Krashnemu velja naslednja generalizacija (Krashen et al., 1982, po Moyer, 2004; 1979, po Garcia Mayo and Garcia Lecumberri, 2003):

1. Odrasli in starejši otroci imajo prednost pred mlajšimi v učenju, ki se nanaša na sintakso in morfologijo.
2. Zgodnejše izpostavljanje jeziku kaže boljšo popolnost v jeziku. Dolgoročno dosegajo mlajši učenci boljše rezultate, saj sčasoma dohitijo in tudi prehitijo starejše učence.

Motivacija

Čeprav je starost najbolj očiten primer psihološke razlike v načinu usvajanja jezika, ne smemo zanemariti tudi drugih faktorjev, ki prav tako pomembno vplivajo na način in kvaliteto udeležanja jezika. Pozitiven odziv učitelja na učenje je gotovo vzpodbuda, ki učečemu da voljo za nadaljnje delo. Otroci so navadno pohvaljeni za svoj trud, ne glede na rezultat in imajo veliko časa in možnosti za poslušanje in učenje predno spregovorijo. Nasprotno so odrasli velikokrat v zadregi zaradi nepopolnega znanja L2 in jih situacija pripelje do stanja frustracije (Lightbown and Spada, 1993, po Moyer, 2004). Frustracija lahko vodi v tesnobo, ki učenje le zavira (MacIntyre, 1995, po Moyer, 2004). Torej, *občutki in mišljenja* sta tudi faktorja, tesno povezana s starostjo, ki vplivata na motiviranost za delo. Čustveno življenje adolescentov in odraslih se močno razlikuje od otroškega (Singleton, Ryan, 2004), kako se odraža v posamezniku pa je močno odvisno od posameznikovih izkušenj (Doernyei, 1994, po Moyer, 2004). Pravzaprav je motivacijo težko izmeriti ali določiti njeno moč, ker je

kompleksna, dinamična in odvisna od množice vpletenih spremenljivk (Gardner and Tremblay, 1994, po Moyer, 2004).

Za vse znanstvenike, ki prisegajo na Piagetevo razlago usvajanja jezika velja, da so občutki (affective factors) neločljivo povezani z razvojem zavesti /razuma (cognitive development) (Singleton, Ryan, 2004). Tako Rosansky (1975, po Singleton, Ryan, 2004) zagovarja, da občutki in razum nikakor ne moreta biti ločeno obravnavana. Skupaj določata stopnjo doživetja pri učenju jezika. Krashen (1975, povzel po Elkindu, 1970, po Singleton, Ryan, 2004) je ugotovil, da spremembe, ki nastanejo v času pubertete (sprejemanje ter doživetje mnenj drugih in vplivajo na razvoj adolescentove osebnosti - samozavesti, občutkov nemoči), negativno vplivajo na učenje L2. Vsi zgoraj naštetih avtorji se strinjajo, da imajo spremembe v razvoju formalnih operacij v času pubertete močan negativen vpliv na učenje jezika. Dulay in Burt (1977, po Singleton, Ryan, 2004) sta za to stanje uvedla izraz čustveni filter (affectiv filter), katerega je Krashen (1982, po Singleton, Ryan, 2004) uporabil v svojem modelu interpretacije usvajanja jezika. Pravi, da je vloga čustvenega filtra pomagati ali upočasniti prenos prejetih informacij v jezikovno središče v možganih. Zato, pravi Krashen, je napredek v učenju L2 pri odraslih v osnovi sicer hitrejši, vendar v naravnem okolju manj uspešen kot pri otrocih, zaradi premoči čustvenega filtra nad razumskim doživetjem.

Čustveni filter je faktor, ki vpliva na motivacijo, empatijo in postavlja meje lastnega ega (ego-boundaries). Moč teh elementov vpliva na željo posameznika identificirati se s skupino, katere jezik se uči. Glede na to, da je želja otrok socializacija in je jezik le sredstvo za doseg cilja, je uspeh v učenju jezika pri otrocih večji kot pri odraslih, katerim primanjkuje želja po identificiranju se s skupino (Taylor, 1974, po Singleton, Ryan, 2004).

V povezavi z motivacijo je potrebno razložiti tudi proces identifikacije, ki prav tako vpliva na motivacijo.

Proces identifikacije je po Freudu sledeč: /... asimilacija enega ega v drugega je rezultat obnašanja, ko se prvi ego v določenih pogledih obnaša kot drugi ego, ga imitira in se v na nek način z njim identificira ... Če se deček identificira s svojim očetom pomeni, da bi želel biti kot oče ... dečkov ego je spremenjen v model ega njegovega očeta... (Freud, 1964, po Singleton, Ryan, 2004).

Po Freudovi razlagi je rezultat identifikacije oblikovanje super-ega. Na začetku je to želja po identifikaciji z lastnimi starši, ki kasneje preide v željo po identifikaciji z drugimi avtoritetami.

Po Stengelu (1939, po Singleton, Ryan, 2004) je identifikacija želja biti takšen kot nekdo drug. Od tod izhaja tudi fenomen avtomatičnega ponavljanja besed pri otrocih, ki je hkrati tudi učenje jezika. Takšnega ponavljanja pri odraslih ni. Stengel navaja, da je produkcija napačnih ali na novo kreiranih

besed rezultat super-ega. Odrasli dojemajo takšno produkcijo besed kot škodljivo za učenje jezika, medtem ko so otroci neobremenjeni s takšnimi razlagami. Rezultat tega je, da so otroci bolj odprti in sproščeni pri usvajanju novega jezika.

V povezavi z usvajanjem L2, sta po Stengelu povezana še dva pojma: narcisizem in z njim v povezavi ekshibicionizem. Ko odrasla oseba prične z uporabo drugega jezika, je narcisizem tisti element, ki vzbudi v osebi občutek sramu. Le ta izhaja iz občutka odrasle osebe, da je uporaba drugega jezika neke vrste izstopajoče, smešno oblačilo, ki privablja pozornost, privabljanje pozornosti pa izvira iz ekshibicionizma. Hkrati poskuša odrasla oseba tujca pripraviti do tega, da bi uporabljal njegov jezik, za katerega misli, da je bolj pristen, napreden, univerzalen in bogatejši. Pozicija otroka je v tem pogledu povsem drugačna. Uporaba L2 je otroku le druga metoda igre, želja po komunikaciji ga pripravi do tega, da z veseljem uporabi L2, ni ga strah, da bi govoril neumnosti, saj je govorjenje neumnosti otroku prav tako igra. Da bi pa nov jezik predstavljal izstopajoče, smešno oblačilo – otrok bi jo z veseljem nosil (Stengel, 1939, po Singleton, Ryan, 2004).

Vsekakor, zgoraj povedano nikakor ne postavlja meje, kaj je mogoče za otroka in kaj za odraslega, temveč le namiguje, da je od osebnostnega razvoja posameznika odvisno, do katere stopnje otroški način dojemanja jezika lahko seže tudi v dobo odraslosti. (Singleton, Ryan, 2004).

Drugo videnje usvajanja jezika predstavi Guiora (1972, po Singleton, Ryan, 2004). Uvedel je nov pojem – '*jezikovni ego*' (language ego), ki ga povezuje s stopnjo zrelosti in ga vidi v povezavi z izgovorjavo L2. Učiti se nov jezik je, po njegovem, prevzeti nase novo identiteto. Doseganje boljše izgovorjave je odvisna od tega, kakšno sposobnost ima posameznik, da preide meje jezikovnega ega. Tu pomembno vlogo igra empatija, kot proces razumevanja, ki dopušča čustvom, da zaobidejo meje jezikovnega ega in omogočajo razumevanje drugega. (Guiora, 1972, po Singleton, Ryan, 2004). Zato ljudje z višjo stopnjo empatije, ki so bolj občutljivi in dojemljivi v interakcijah s sogovorniki, dosežejo bolj naravno izgovorjavo (Taylor et.al, 1969, po Singleton, Ryan, 2004).

V kontekstu zgoraj omenjenega je potrebo dodati še en termin, kulturni šok (culture shock), kulturni stres (culture stress) oziroma jezikovni šok (language shock), kot posledica srečanja z novo kulturo in novim jezikom in se lahko kaže kot negativna reakcija na nov jezik in njihove govorce (Schumann, 1975, po Singleton, Ryan, 2004). Kulturni šok nastane, ko se oseba sreča z neznanim jezikom in kulturo in postane 'otroško' odvisna od drugih. Znanstveniki domnevajo, da so se otroci bolj pripravljeni (in vajeni) soočiti s takšno pozicijo kot odrasli, zato je tudi učenje L2 otrokom lažje kot odraslim (Singleton, Ryan, 2004).

Zaradi pomanjkanja empiričnih podatkov težko rečemo, kolikšno vlogo v učenju L2 igra talent ali posebne sposobnosti, lahko pa rečemo, da je kakršnokoli pomanjkanje talenta mogoče nadoknaditi z drugimi faktorji, na primer z motivacijo (Moyer, 2004). J. Cenoz je v svoji raziskavi (Garcia Mayo and Garcia Lecumberri, 2003) ugotovila, da so mlajši otroci bolj motivirani za učenje L2 kot starejši in imajo do jezika bolj pozitiven odnos. Vzroki so psihološke in izobraževalne narave. Psihološki faktorji so v povezavi z leti, ko so otroci v obdobju zavračanja, izobraževalni pa v metodi izobraževanja, ki je pri osnovnošolcih drugačna kot pri srednješolcih.

Okolje

Vplivi okolja, v najširšem pomenu besede, imajo lahko na učenje L2 zelo močan vpliv.

- Čas, ki ga preživiš v državi, katere jezik se učiš in predvsem čas, ki ga preživiš v družbi ljudi, ki govorijo L2 jezik (Flege et.al, 1997, po Singleton, Ryan, 2004). Vlogo v tem kontekstu igra moč sprejemanja odločitve (Jia and Aaronson, 1999, po Singleton, Ryan, 2004): Starejši imigranti iščejo kontakte s pripadniki lastnega jezika in kulture in imajo zato manj stika L2, medtem ko so mlajši podrejeni obveznemu šolanju, kar jim posledično pomeni večje izpostavljanje z L2. To dejstvo navadno preide v situacijo, ko mlajši postopoma zamenjajo svoj dominantni jezik iz doma govornega, v jezik države kjer gostujejo, saj v času njihovega prihoda, zaradi mladosti, še niso imeli trdno oblikovane jezikovno-kulturne identitete.
- Čas izpostavljenosti L2 v formalnem izobraževanju (Singleton, Ryan, 2004).
- Odnos med L1 in L2: Večina raziskav kaže pozitivno sliko pri razvoju jezikov pri dvojezičnih osebah (Pearl and Lambert, 1962; Jakobvits, 1970; Swain and Lapkin, 1982; Hamers and Blanc, 2000, po Singleton, Ryan, 2004). Dvojezične osebe so na splošno jezikovno bolj napredovale in imele višje metajezikovno zavedanje (Swain & Lapkin, 1982, po Singleton, Ryan, 2004)) ter imeli boljše sposobnosti v verbalnih veščinah, divergentnem mišljenju, besednjaku, slovnici idr. (Hamers and Blanc, 2000, po Singleton, Ryan, 2004). V kolikor je L1 pri učečem se postavljen v podrejen položaj (izničenje ali izpodrinjanje L1), tako da je postavljen obstoj L1 pod vprašaj, takrat učenje L2 ni učinkovito. Rezultat je slabo znanje obeh jezikov, imenovano tudi semilingvizem (semilingualism). (Skutnabb-Kangas, 1984, po Singleton, Ryan, 2004).
- Soodvisnost med jezikoma L1 in L2 (Interdependence hypothesis): Usvajanje L1 pozitivno vpliva na usvajanje L2, vendar pod pogojem, da je dosežena dovolj visoka stopnja znanja L1

(Cummins, 1984, 1991, po Singleton, Ryan, 2004). Švedski osnovnošolci, ki so že imeli nekaj znanja iz L1 in so se učili L2, so pokazali večje izboljšanje v maternem jeziku kot vrstniki, ki se L2 niso učili. Vendar, v kolikor pogoji niso ugodni (podrejenost jezika) interakcija med jezikoma ni pozitivna in obojestransko koristna (Bialystock, 1997, po Singleton, Ryan, 2004).

➤ Kvaliteta sprejetih informacij:

- Po konceptu behavioristov je sprejemanje informacij pri dojenčku vezana na selektivno sprejemanje informacij (selective reinforcement). V interakciji dojenčka z roditeljem slednji uporablja različno intonacijo in poudarke v govoru. Poudarja pomembne besede, medtem ko pri manj pomembnih besedah zniža jakost (Skinner, 1957, po Singleton, Ryan, 2004). Seveda se postavlja vprašanje, kako lahko imigranti (naravno učenje L2) dosežejo visoko znanje L2 jezika, čeprav niso bili podvrženi 'selektivnemu' prejemanju informacij? Ne – behavioristi nadgradijo razlago. V kontaktu dojenčka z roditeljem igrajo med »pogovorom« pomembno vlogo tudi gestikulacija in akcija, torej elementi, ki skupaj z uporabo jezika ohranjajo otrokovo pozornost (Bruner, 1975, po Singleton, Ryan, 2004). Otroci tako v osnovi usvajajo jezik predvsem skozi aktivnosti (play activity), ki bazira v realnosti, medtem ko so odrasli večinoma fizično statični in se poslužujejo abstraktnosti (Ashler and Price, 1967; Ashler, 1981, po Singleton, Ryan, 2004).
- Kvaliteta informacij je podrejena tudi obliki govora. K otrokom, predvsem mlajšim, se roditelji obračajo s pomanjševalnicami, otroškim govorjenjem in direktnim govorom. Slovnica, ki je v osnovi enostavna, je v svojem pomenu dobro formirana (Steinberg, 1993, po Singleton, Ryan, 2004).
- Hatch (1978, po Singleton, Ryan, 2004) ugotavlja, da otroci začetniki v L2 dobivajo več pomoči od svojih sogovornikov kot odrasli začetniki.
- Odrasli so, v primerjavi z otroci, bolj veščji v pogovornih situacijah ('conversational management' skill), zato lažje ohranijo (si zapomnijo) informacije od svojih sogovornikov (Krashen, 1981, po Singleton, Ryan, 2004). Hkrati so odrasli tudi bolj veščji pri oblikovanju dialoga in pogajanjih v realnem stiku s sogovorniki, kar jih postavlja v pozicijo, da lažje dosežejo želeno (Scarcella and Higa, 1982, po Singleton, Ryan, 2004).
- Veliko študij je pokazalo močno povezavo med učnimi strategijami na eni strani ter motivacijo, samozaupanjem in pozitivnim odnosom na drugi (Oxford & Nyikos, 1989; Bialystok, 1981; Chamot & Kupper, 1989; Oxford and Burry-Stock, 1995, po Garcia Mayo and Garcia Lecumberri, 2003). Otroci že od ranega otroštva uporabljajo osnovne strategije dela, ki lahko v osnovni šoli igrajo pomembno vlogo, vendar je o

strategijah otrok zelo malo napisanega (Chesterfield and Chesterfield, 1985, po Garcia Mayo and Garcia Lecumberri, 2003).

Vplivi med jeziki, sorodnost jezikov

Kakršnokoli učenje, tudi učenje novega jezika, je vezano na predznanje. Novo pridobljene informacije vedno poskušamo vezati na svoje predhodno znanje. V kolikor se učimo jezika, ki je soroden maternemu jeziku, je predhodno znanje L1 zelo koristno. Bolj kot je L2 po sorodnosti oddaljen, manj je predhodno znanje L1 pomembno. Tisto kar pomaga je jezikovna bližina (language proximity), na primer podobnosti. Učenci v iskanju predznanja vedno najprej iščejo podobnosti, v kolikor teh ni, iščejo razlike. V kategoriji podobnosti med jeziki (cross-linguistic similarity) ločimo tri vrste odnosa: (1) podobnosti (similarity), kot sta npr. švedščina in norveščina, (2) nasprotja (contrast), kot npr. romanski in germanski jeziki in (3) ničelni odnos (zero relation), kot npr. angleščina in kitajščina (Ringbom, 2007).

Pri podobnosti med jeziki ločimo subjektivno (percieved) podobnost in objektivno podobnost. Subjektivna je tista, katero učeči *vidi* kot podobnost in jo kot takšno sprejme (Ringbom, 2007), medtem ko je objektivna tista, kjer *sta* forma in pomen podobna ali enaka (Ard & Homburd, 1983; Ellegard, 1978, po Ringbom, 2007).

Druga delitev je formalna in funkcionalna. Formalna je tista, pri kateri imamo tako formo kot pomen enak (v besedišču), funkcionalna pa ni nujno vidno opazna, je pa pomembna pri slovnici (Ringbom, 2007), kot npr. podobnost v zaporedju besed v stavku, tvorjenje množine, spoli samostalnikov,... (Seppaenen, po Ringbom, 2007).

Kadar imata jezika tako formalno, kot tudi funkcionalno podobnost, nastopi med L1 in L2 prenos znanja oz. transfer. Transfer med jeziki je lahko pozitiven in močno olajša učenje, kar je še posebej pomembno pri učenju L2 (Ringbom, 2007). Pri odnosu nasprotij, učeči najde povezavo med L1 in L2 na osnovi razlike oz. nasprotja (James, po Ringbom, 2007). Npr. angleški jezik ima značilno 's' končnico pri 3. osebi sedanjika. Učeči lahko ugotovi, da ima slovenščina kopico drugačnih končnic pri glagolu. Ničelni odnos pa ne pomeni, da povezave med jezikoma ni. Povezave so, dasiravno univerzalne, skupne vsem jezikom. Učeči mora tako vložiti veliko truda v začetno učenje, da sploh ugotovi, kako jezik funkcionira (Ringbom, 2007).

Ločimo tudi med videno (percieved) in predvideno (assumed) podobnostjo. Pri razumevanju sorodnih jezikov učeči hitro najdejo videno podobnost (npr. formalna podobnost) v elementih jezika, ki ga že poznajo. Lahko pa tudi predvidijo funkcionalno podobnost (Ringbom, 2007). Pri oddaljenih jezikih, kjer ni vidne podobnosti, pa je začetno stanje učečega predvidevanje, da podobnost med jezikoma obstaja (Jarvis, 1997, po Ringbom, 2007). Po Kellermanu (1995, po Ringbom, 2007) je podobnost med jeziki nosilec transferja, vendar dodaja da, tudi kjer podobnosti med jeziki ni, transfer lahko nastopi. Oziroma, kot poudarja Schachter (1983, po Ringbom, 2007), L1 ima tako vpliv na L2 sorodnega kot tudi oddaljenega jezika, le forma je drugačna. Pozitivni transfer nastopi pri sorodnih jezikih, kjer omogoča lažje razumevanje in produkcijo, medtem ko je med oddaljenimi jeziki transfer negativen oz. predstavlja motnjo (interference), kar se lahko kaže v večjem riziku produkcije napak (Ringbom, 2007).

Na tem mestu bi veljalo omeniti tudi način, kako učeči se mentalno asociira besede v L1, kar pripomore k lažjemu pomnjenju besed. Kar zadeva odnosa med podobnostjo med jeziki in pomnjenjem besed še vedno velja trditev Paradisa (1987, po Ringbom, 2007): /Manj kot imata jezika skupnega, bolj sta predstavljena ločeno./ Pri testih asociacije poznamo dva tipa odgovorov, glede na to, kako sta dve besedi mentalno povezani med seboj. Sintagmatski (syntagmatic) – *vrata*, kot odgovor na *zaprto* in paradigmatski (paradigmatic) – *stol*, kot odgovor na *miza*. Mlajši otroci se večinoma poslužujejo sintagmatskim odgovorom, medtem ko se odrasli poslužujejo paradigmatskim (Ringbom, 2007). Otroci se velikokrat poslužujejo tudi 'dopolnilnim asociacijam' (clang associates) npr. *butter*, kot odgovor na *but* (Ervin, 1961, po Ringbom, 2007).

Pri L2 je slika nekoliko drugačna. Učeči se kažejo večjo podobnost odgovorom otrok pri L1. Boljše kot je znanje L2, bolj se besede integrirajo v njegov besednjak, manj nenavadnih odgovorov producirajo (Soderman, 1993, po Ringbom, 2007) in s tem je njihov mentalni leksikon bolj podvržen asociacijam po pomenu in manj po formi (Singleton, 1999, po Ringbom, 2007).

Kot vidimo, lahko igrajo podobnosti med jeziki zelo pomembno vlogo pri usvajanju novega jezika. Moramo pa vedeti, kakšen je vrstni red usvajanja L2 jezika, glede na njegov razvoj. Ringbom (2007) navaja tri aksiome:

1. Vsakršno na novo pridobljeno znanje ali sposobnost se naslanja na predhodna znanja in sposobnosti.
2. Predmetno učenje je predpogoj za sistemsko učenje.
3. Razumevanje je predpogoj za produkcijo.

Poznamo dve vrsti razumevanja. Sprotno razumevanje (on-line comprehension) in razumevanje z učenjem (learning for comprehension oz. receptive learning). Razlika je takšna kot med sprejetjem informacije in pomnjenjem informacije (Corder, 1967, po Ringbom, 2007). Do pomnjenja informacije pride skozi dve vrsti procesiranja. Pri prvem prepoznamo pomen L2 besede, pri drugem jo utrdimo, pomnimo (Smith, 1986, po Ringbom, 2007). Za učenje lahko smatramo le tisti proces, ki privede do pomnjenja. Vendar, učenja ni brez predhodnega razumevanja, t.j. prepoznavanja pomena (Ringbom, 2007).

Razumevanje temelji na treh vrstah informacij: (1) jezikovni in komunikacijski vnos (input), (2) jezikovno in splošno znanje ter (3) jezikovni in situacijski kontekst. Ključ do sprotnega razumevanja je sposobnost postaviti mnenje o sprejeti informaciji. Ko med branjem učeči se naleti na neznano besedo, poskuša ugotoviti njen pomen. Za to lahko uporabi svoje medjezikovno, jezikovno in kontekstualno znanje. Slednje je zelo pomembno, saj splošno znanje omogoča boljše pragmatično znanje. (Ringbom, 2007). Razumevanje L2 besedila navadno temelji na iskanju vsebinskih povezav z neznano besedo. Poznavanje dovolj velikega števila pogostih besed (high-frequency words) omogoča učečemu gladko branje, splošno razumevanje in s tem prepušča mentalnim kapacitetam uporabo drugih, bolj zahtevnih operacij potrebnih pri razumevanju (Schmitt & McCarthy, 1997, po Ringbom, 2007).

Razumevanje besede v L2 navadno pomeni da najdemo L2 besedi svoj par v besedišču L1. Pri sprotnem razumevanju je navadno dovolj, da vsej približno razumemo besede, smisel besedila pa razvozlamo preko vsebinskih in jezikovnih namigov. Kako hitro dosežemo stopnjo razumevanja z učenjem pa je odvisno od tega, kako hitro smo sposobni najti mentalno povezavo L2 besede z besedo L1, pri čemer nam formalna ali funkcionalna podobnost lahko zelo pomaga (Ringbom, 2007). Podobnost v slovnični zgradbi jezikov (funkcionalna podobnost) je še posebej pomembna pri pomnjenju in kasneje pri produkciji (Ellegard, 1978, po Ringbom, 2007) in močno olajša razumevanje L2, saj je osnovno znanje že usvojeno z znanjem L1 (Ringbom, 2007).

Uporabnost podobnosti med jeziki se manifestira v prenosu oz. transferju (1) besedišča (item transfer), (2) sistemov (system transfer) ali (3) vsesplošni prenos (overall transfer) (Ringbom, 2007). V osnovi poteka transfer po principu korak za korakom, kar pomeni, da je najprej besediščni transfer šele nato sistemski. Besediščni transfer ne zajema samo prenos besed temveč tudi morfemov, fraz, skupkov besed, sintaktičnih enot (Cruttenden, 1981, po Ringbom, 2007).

Ugotovili smo, da podobnosti med jeziki omogočajo lažje in hitrejše razumevanje pri usvajanju novega jezika. Vendar, podobnost nima enake pomoči pri branju in poslušanju, zaradi splošnih razlik med govorjenim in pisanim jezikom. Besedi v L1 in L2 sta lahko enako ali podobno napisani, toda v

izgovorjavi se popolnoma razlikujeta. Še več, morda je učenec seznanjen tudi z njeno fonetično obliko, toda beseda ima v svojih dialektih različne oblike izgovorjave. Pri poslušanju so zato lahko v veliko pomoč gestikulacija, govorna situacija, ton glasu,... (Ringbom, 2007).

Seveda je potrebno pri prenosu znanja L1 v L2 biti pozoren na določene zanke. Najbolj pogoste so pri prenosu besedišča. Učeči, predvsem v začetni fazi, se naslanja na primarni besediščni transfer (primary counterparts), ki se kaže v formalni podobnosti besed. Veliko besed je pri sorodnih jezikih lahko uganiti, saj se podobno napišejo in izgovorijo. Njihov pomen je vsaj približno jasen. Lahko pa se zgodi, da imajo te besede, ki se v produkciji učečega največkrat pojavljajo, v različnih kontekstih različne pomen in so zato velikokrat tudi napačno uporabljene. Takrat, ko učenec napreduje v svojem znanju pa prične spoznavati, da imajo besede lahko več pomenov. Tako je beseda v L1 vezana na en pomen, enaka (ali podobna) beseda v L2 pa ima lahko drugačnega (Ringbom, 2007).

Tiste besede, ki so formalno podobne, imajo podoben ali celo identičen pomen in so zgodovinsko povezane jih v angleščini imenujemo 'cognates'. Poznamo dobre in zavajajoče 'cognates' (false friends). Zavajajoči so tisti, katerih formalna podobnost obstaja, pomen pa je povsem drugačen. Primer zavajajočega je npr. nemški *also* angleški *also* in švedski *alltsa*. (Ringbom, 2007).

Čutila

Pri usvajanju jezika sta pomembna predvsem vizualna in slušna sposobnost učečega. Le to mu omogoča kvalitetno in zadostno sprejemanje informacij.

Sluh

Hatch (1983 po Singleton, Ryan, 2004) se sprašuje, če je vzrok za boljšo izgovorjavo slabša slušna sposobnost odraslih učencev. Raziskave (Streiter, 1976; Eliers, 1979, po Singleton, Ryan, 2004) so pokazale, da so odrasli sposobni slišati povsem enako kot otroci. Res je, da po določeni starosti začne sluh pešati, vendar šele nekako po 55 letu starosti (Schaie and Geiwitz, 1982, po Singleton, Ryan, 2004). Vsekakor upadanje slušne sposobnosti pri starejših ni razlog, ki bi pomembno vplival na prednost usvajanja jezika mlajših učencev (Singleton, Ryan, 2004).

Vid

Poslabšanje vida je prav tako posledica staranja, vendar korekcija vida danes ne predstavlja več hude ovire. Vid se postopoma, a počasi, slabša od 18 leta dalje. Večji padec je zaznan po 55 letu starosti.

Tudi vid ni razlog, ki bi pomembno vplival na prednost usvajanja jezika mlajših učencev (Joiner, 1981, po Singleton, Ryan, 2004).

Uvajanje drugega jezika v izobraževalne ustanove

Najpogostejše vprašanje v znanstvenih diskusijah je, pri kateri starosti je najbolje začeti z uvajanjem drugega jezika. Enostavnega odgovora na to vprašanje ni, saj imajo tako mlajši kot starejši učenci svoje prednosti in pomanjkljivosti.

Formalno učenje drugega jezika je le delno učenje jezika, saj ima učeči se kontakt z jezikom le v času učne ure, medtem ko se vsakdanja komunikacija odvija v L1 (Kennedy, 1973, po Singleton, Ryan, 2004), zunaj šole pa nikakor nima uporabne vrednosti (Cook, 1999, po Garcia Mayo and Garcia Lecumberri, 2003). V zvezi s tem je potrebno poudariti, da je zelo pomemben faktor uspešnosti čas izpostavljenosti drugemu jeziku in kvaliteta prejetih informacij (Singleton, Ryan, 2004).

Če se vrnemo na vprašanje kdaj začeti z uvajanjem jezika v izobraževalni sistem, se spomnimo, da nimamo nedvoumnih znanstvenih dokazov, ki bi potrjevale ljudski rek, da je mlajši učenec dosti bolj dovzet za jezik in srka znanje kot goba. Zaradi pomanjkanja raziskav, ki bi pokazale kakšni so dolgoročni rezultati otrok, ki so bili zgodaj izpostavljeni drugemu jeziku, težko zaključimo s kakršnimi koli domnevami (Singleton, Ryan, 2004).

Kaj pa odgovor na vprašanje, če ima zgodnje uvajanje L2 kakšne negativne posledice (Singleton, Ryan, 2004)? Znanstveno dokazanih negativnih posledic ni, tudi pri dvojezičnih otrokih, kjer bi nekdo lahko iskal manjša zaostajanja v jezikovnem razvoju (McLaughlin, po Singleton, Ryan, 2004). Nekateri znanstveniki so proučevali in dokazali, da dvojezičnost pozitivno vpliva na kognitivne sposobnosti (Ben Zeev, 1977; Bialystok, 1987; Ianco-Worrall, 1972, po Singleton, Ryan, 2004). Dvojezičen otrok je tisti, ki je redno izpostavljen dvema jezikoma pred tretjim letom starosti (McLaughlin, 1978, po Yip and Matthews, 2007).

Ringbom (2007) je v svoji raziskavi med Finskimi učenci ugotovil, da vsako znanje dodatnega jezika pozitivno vpliva na učenje novega jezika. Testiral je finske učence v znanju angleščine. Razdelil jih je v dve skupini. V eni so bili dvojezični Finci, ki so znali tudi švedski jezik, v drugi pa enojezični Finci. Dvojezični učenci so dosegali boljše rezultate.

Edini primer negativnega vpliva na jezik je semilingvizem (glej podpoglavje Okolje), vendar ni pogojen s starostjo usvajanja jezika.

Dokazi, da imajo starejši otroci boljše kognitivne sposobnosti kot mlajši, ne more biti v podporo kasnejšemu začetku uvajanja jezika, saj bodo mlajši otroci prav tako odrasli in bili enako sposobni. Vprašanje je le, kaj lahko do takrat že dosežejo?

Kot pravi Ekstrand (1971, po Singleton, Ryan, 2004), je edini razlog za kasnejše uvajanje jezika ta, da so starejši otroci že opismenjeni in imajo boljše znanje v matematiki. To pa lahko pri uvajanju L2 prestavimo na kasneje. Genesee (1978, po Singleton, Ryan, 2004) dodaja, da ima zgodnje uvajanje jezika takšno prednost, kot jo ima uvajanje katerekoli spretnosti – preprosto, otroci so dodatno izpostavljeni in gradijo osnovo za kasnejšo nadgradnjo, ko so sposobnosti otrok za bolj prefinjene metode dela dovolj visoko razvite. Ne gre pa zanemariti pomembnega vidika socializacije in socio-lingvistične senzibilnosti, ki v L2 prav tako poteka. Tu vidi veliko prednost pri uvajanju L2, saj imajo starejši otroci veliko bolj obremenjene urnike in jim zmanjkuje časa za omenjeno (Genesee, 1978, po Singleton, Ryan, 2004).

Pozitiven odnos do zgodnjega uvajanja ima tudi Hatch (1983, po Singleton, Ryan, 2004), ki preprosto pravi, večja kot je izpostavljenost jeziku, več kot je vaje, boljše je. Po Moon (2000) je večja uspešnost pri uvajanju jezika takrat, kadar otroku pomagamo uvideti, kako se uči. Pomagamo mu torej iskati strategije dela.

Zadnji omenjeni avtor v tem kontekstu, ki nedvomno podpira zgodnje uvajanje, je Titon (1986, po Singleton, Ryan, 2004). Poudarja, da je večja prednost pri zgodnjemu uvajanju L2 *vzgojne* kot jezikovne narave. Osnovnošolski prispevek jezika je v zgodnjem dojetanju večkulturnosti, sožitju in prijateljstvu, nenazadnje pa je jezik lahko medij pri prenosu znanja pri različnih šolskih predmetih.

Kot zadnje se poraja vprašanje, ali in v kolikšni meri bo uvajanje drugega jezika v resnici pozitivno prispevalo k izobraževanju (Singleton, Ryan, 2004)?

Na to vprašanje je težko odgovoriti, saj je rezultat odvisen od množice faktorjev. V grobem jih lahko razdelimo v tri skupine (Singleton, Ryan, 2004):

- ✓ Kakšne učne materiale in pripomočke uporabljamo (komercialno uporabni, prirejeni določeni starosti, prirejeni določenim potrebam učencev, ...)
- ✓ Učiteljski kader (ustrezno izobražen, ima pravi odnos do ciljne skupine, ima rad svoj poklic, ali je naravni govorec, jezikoslovec, ...)

-
- ✓ Kako je drugi jezik sprejet v družbi (lokalno pomemben, družbeno sprejet, mednarodno sprejet,...).

V kolikor je le eden izmed faktorjev negativen, lahko močno vpliva na nezadovoljstvo pri prvem stiku učencev z drugim jezikom (Singleton, Ryan, 2004).

Za zaključek navajam razmišljanja slovenske jezikoslovke, Mihaele Brumen, ki svoja raziskovanja posveča uvajanju zgodnjega poučevanju drugega jezika v slovenske osnovne šole (Brumen, 2003):

- ✓ Jezikovna raznolikost Evrope zahteva večjezične Evropejce.
- ✓ Naraščajoče internacionalizirano gospodarstvo potrebuje večjezično delovno moč.
- ✓ Potrebnost in nujnost tujega jezika izhaja iz nalog vzgoje in izobraževanja osnovne šole.
- ✓ Zgodnje poučevanje tujega jezika ima pri učencih razredne stopnje relativno dobra izhodišča.
- ✓ V pouk zgodnjega učenja vključujemo tudi vsebine iz učnega načrta.
- ✓ Jezikovnega področja zgodnjega pričetka ne smemo omejevati . (Ne osredotočamo se samo na govor, temveč tudi na pisanje.)
- ✓ Razvoj bralnih in pisnih spretnosti tujega jezika bi lahko uvajali istočasno z razvojem prvega jezika. (.../Učenci, ki v prvem jeziku že obvladajo branje in pisanje, pisne kode prvega, materne jezika velikokrat povezujejo z zapisom tujega in ga prenašajo vanj. Posledica je pojavljanje fonemsko-grafemskih interferenc. ... Ker so možgani pri šest, sedem letnih otrocih še vedno v procesu oblikovanja in plastičnosti, dovoljujejo sprejemanje drugačnega zapisa.../ Brumen, 2003, str. 19).
- ✓ Opazovanje, prepoznavanje in razlikovanje prvega in tujega jezika je učinkovito zaporedje pri premagovanju jezikovnega transferja.
- ✓ Razvojna stopnja šolanja oz. starost otroka je pomemben element pridobivanja tujega jezika.
- ✓ Pristopi oz. metode poučevanja tujega jezika so pri zgodnjem poučevanju tujega jezika pomembni dejavniki.

Pristopi k učenju jezika pri otrocih

Kratek oris različnih pristopov pri učenju tujega jezika

Američani uporabljajo tri modele uvajanja drugega jezika v zgodnjem obdobju (Heining-Boynton, 1998, po Brumen, 2003):

Model FLES (foreign language in the elementary school) predstavlja poučevanje vseh jezikovnih spretnosti in kulture v smiselnem kontekstu. Poučevanje poteka tri do petkrat tedensko, po 20 minut do 1 ure (Curtain, Pesola, po 1998, Brumen, 2003).

Model FLEX (foreign language exploratory/experience) želi učečim vzbuditi motivacijo za nadaljnje učenje drugega jezika. Kratko jezikovno poučevanje (3 do 6 mesecev) je osredotočeno le na raziskovanje ciljnega jezika in njegove kulture (Heining-Boynton, 1998, po Brumen, 2003).

Model JEZIKOVNE KOPELI (immersion), kjer se učenca 'potopi' v jezik s tem, ko učitelj uči določen predmet v ciljnem jeziku (Heining-Boynton, 1998, po Brumen, 2003). Wambach (Wambach in Wambach, 1999, str. 78) pod izrazom jezikovno kopel razume dejavnosti, ki učencem omogočijo, da določijo pomen diskurzu, s katerimi so soočeni: (1) v funkcijskih situacijah v šoli (učiteljev diskurz, navodila, razlaga) ter (2) pri dejavnostih, posebej namenjenih tej vlogi (npr. pripovedovanje pravljic – op. avtorja).

Če zgornjo terminologijo prenesemo v slovenski prostor, lahko rečemo, da se v slovenskih šolah, v okviru obveznega programa, izvaja model FLES od 4. razreda devetletne OŠ. V času obveznega šolanja, od 1. do 3. razreda angleškega jezika v učnem načrtu ni. To pa ne pomeni, da se po izobraževalnih ustanovah poučevanje jezika ne izvaja. Oblik izvajanja je več: (1) v obliki tečajev, ki jih plačajo starši, (2) kot fakultativna dejavnost, ki jo plača občina (Brumen, 2003) ter (3) preko inovativnih projektov, kjer je angleški jezik vključen v redni urnik. Oblike izvajanja angleškega jezika v inovativnih projektih so različne, način dela pa šola izbere sama glede na želje, znanja, sposobnosti in razpoložljivost kadra. Trenutno je v Sloveniji aktualen mednarodni projekt zgodnjega uvajanja drugega jezika, ki se izvaja pod okriljem Ministrstva za šolstvo, Zavoda za šolstvo in ima podporo Evropske skupnosti. Cilj projekta je ugotoviti, kateri model poučevanja drugega jezika je za zgodnjo stopnjo (1. – 3. razred) najugodnejši. V okviru projekta tako različne šole, ki so v projekt vključene,

preizkušajo jezikovno kopel, FLEX program oziroma v Sloveniji izvajan JiMU model (jezikovno in medkulturno uzaveščanje), ter integrirano delo (ZRSŠŠ, spletni portal).

Integrirano delo je način poučevanja jezika, pri čemer sta razredna-i učitelj-ica in jezikoslovka-ec hkrati prisotna pri pouku. Poučuje se snov po učnem načrtu, ki je hkrati predstavljena v maternem in ciljnem jeziku. Izvedba integriranega pouka je različna, odvisna od dogovora o načinu dela med timom, ki integrirano delo izvaja.

Kako se učijo otroci

Če svoje življenje načrtno organiziraš tako, da delaš pod svojimi zmožnostmi, potem - svarim te - boš globoko nesrečen do konca svojih dni (Abraham Maslow, 1987, po Daly et.al, 2006).

V poglavju so na kratko orisane tiste aktivnosti, ki vzpodbujajo otrokov napredek, predvsem na področju usvajanja jezika.

Poznamo štiri glavne teorije kako poteka usvajanje jezika: behavioristično, nativistično, semantično in interakcionalistično (Daly et.al, 2006):

- Behaviorističen pristop (B.F. Skinner) zagovarja, da se otroci rodijo brez kakršnega koli znanja. Starši so tisti, ki jih naučijo govoriti. Otroci se jezika naučijo s pomočjo ponavljanja in imitacije govorice odraslih. Učenje je torej produkt okolja.
- Nativistični pristop (N. Chomsky) trdi, da se ljudje rodimo z vgrajenimi genskimi predispozicijami za učenje jezika. Vgrajeno imamo napravo (LAD – language acquisition device), ki ima že vprogramiran program za učenje jezika. Otroci tako s poslušanjem vseh jezikovnih impulzov v okolici gradijo ne samo jezik, temveč tudi slovnico.
- Semantični pristop (L. Bloom), ki nadgrajuje nativistični v pogled v tem, da se kognitivni razvoj prične pred razvojem jezika.
- Interakcionalističen (J. Bruner, M. Hlliday), ki pravi, da dojenčki razumejo jezik še preden so sposobni spregovoriti.

Kakorkoli že, dejstvo je, da otrok jezik razvija.

Kot je bilo že omenjeno v prejšnjem poglavju, Titon (1986, po Singleton, Ryan, 2004) zagovarja, da je zgodnje učenje L2 posvečeno bolj vzgojnemu kot jezikovnemu namenu. Pedagogi, ki so s svojimi unikatnimi pristopi ustanavljali šole, in še danes vplivajo na prakse, so pri svojih pristopih upoštevali

takšen razvoj otroka. Danes je v svetu veliko šol, ki sledijo načelom njihovega izobraževanja. Najbolj znana sta Maria Montessori in Rudolf Steiner. Seveda je še veliko šol, ki vodijo izobraževanje na svoj način, navdihnili pa jih je več različnih znanstvenih pogledov in pristopov. Tako poznamo t. im. gozdne šole (forest schools), ki prisegajo na učenje v naravnem okolju, pristop Reggio Emilia, walfdorsko pedagogiko idr. Za vse šole velja, da iščejo načine, kako otroku na njegov način približati znanje in ga hkrati vzgajati (Daly et.al, 2006). Povsem drugačen pristop ima šola, katere osnova je konvergentna pedagogika. Celostni razvoj otroka je speljan preko ciljev *branja* (hitrega, funkcionalnega, globalnega), *pisanja* (hitrega, funkcionalnega, globalnega), in *poročanja* (predstopnja je igra vlog in dramatizacija), kateri so skupaj povezani v t. im. *izrazu telesa v glasbi (ITG)*. To je gibalna dejavnost, ki je sestavni del vsake ure v funkciji priprave na delo, sinteze dela ali pa je samostojna enota. Snov učnega načrta se usvaja preko projektnega dela, v katerega so integrirani vsi šolski predmeti. Drugi jezik je sestavni del predmetnika in ima povsem enake cilje kot materni jezik (torej branje, pisanje in poročanje) in se uvede že v prvem razredu, 5 ur tedensko, v času rednega pouka. Tretji jezik nastopi v sedmem razredu. Koncept učenja je tu drugačen in se ne more razvijati brez nove šole (potrebna je konkretna reorganizacija dela na šoli - opomba avtorja), kajti takšna šola potrebuje učitelje z novo izobrazbo, z nekoliko širšim pogledom na izobraževanje (Wambach in Wambach, 1999).

Če zgoraj omenjeno apliciramo na učenje drugega jezika, lahko postavimo skupni imenovalac, ki pravi, da lahko otroku na zgodnji stopni približamo svet tudi preko drugega jezika. Medij je, poleg materne jezika, še drugi jezik.

Otroci, v starosti od 2 do 7 let, so v specifičnem kognitivnem razvoju. Po Piagetu se to obdobje imenuje 'pred operativni kognitivni razvoj' (pre-operational cognitive development). Za to obdobje so priporočene določene aktivnosti, ki pri otroku vzpodbujajo njegov kognitivni razvoj (za vzpodbujanje dojemanja sveta, za spoznavanje določenih merskih enot, za vzpodbujanje domišljije, za vzpodbujanje opismenjevanja, aktivnosti še vedno temeljijo na konkretnih situacijah,... (Daly et.al, 2006). To stopnjo označuje razvoj govora in drugih oblik predstavljanja ter hiter pojmovni razvoj. Sklepanje je še na začetni stopnji in otrok je egocentrično usmerjen. Otroci se osredotočajo na posamezne pojave in ne na več pojavov hkrati (Curtain, 1994, po Brumen, 2003). Po Vygotskem so v tej starosti še vedno zelo pomembni socialni stiki, medtem ko Bruner smatra, da je pomoč odraslega pri otroških aktivnostih še vedno pomembna, če želimo otroku pokazati, kaj vse lahko ob pomoči doseže. (Daly et.al, 2006).

Jezik ima v svoji sporočanski vrednosti tri funkcije: (1) sporoča kaj narediti, (2) kontrolira obnašanje drugega in (3) omogoča interakcijo za vzpostavljanje odnosov z drugimi (Halliday, citirano po Riley,

2003, po Daly et.al, 2006). Otroci morajo pri svojem razvoju jezika imeti možnost izkusiti vse tri oblike. Če dobijo prave možnosti, bodo svoje izkušnje želeli deliti z drugimi. To pa lahko predstavijo preko plesa, glasbe, umetnosti, zgodb (Daly et.al, 2006). Zelo pomembno je, da otroka vzpodbujamo v njegovih interesih. S tem mu omogočimo, da dvigne meje svojih sposobnosti in s tem doseže individualne potenciale (Bruce 2004, po Daly et.al, 2006).

Pomembno vlogo v razvoju jezika imajo tudi knjige. Otroci, ki še niso pismeni, lahko urijo svoje predbralne sposobnosti preko ponavljanja, percepcije, spoznavanje bralnih zakonitosti (od leve proti desni), načina pripovedovanja oz. branja in preko koncepta zgodbe (Daly et.al, 2006). Ne smemo pa zanemariti, da je vizualna informacija (slika) prav tako pomembna kot slušna (Schaffer, po Daly et.al, 2006).

Druga pomembna aktivnost, ki jo je v zgodnje izobraževanje potrebno vključiti, je igra. Pri otroku je najbolj dinamična oblika dejavnosti. Najpomembnejša vloga igre je, da dovoli otroku učenje preko lastnih izkušenj in skozi lastne napake, kar mu omogoča vzpostaviti povezavo med predhodnim znanjem in prenosom znanja na nova področja (Daly et.al, 2006). Skozi različne tipe iger ima otrok možnost eksperimentirati z različnimi materiali, ugotoviti, kako stvari delujejo, uporabljati domišljijo, odigrati izkušnje, ustvarjati (Froebel, po Daly et.al, 2006), učiti se preko socialnih odnosov in medsebojno interakcijo (Vygotsky, po Daly et.al, 2006) ter na tak način spoznavati svet okoli sebe (Isaacs, po Daly et.al, 2006). Ko igro vključimo v učni proces, pridobi vlogo metode in strategije, je torej didaktično opredeljena (Čok, gradivo iz predavanj), ima socialno, kognitivno, emocionalno, diagnostično ter didaktično funkcijo (Krapše, 1998, po Čok, gradivo iz predavanj).

Didaktični pristop k učenju angleščine

Temeljna izhodišča poučevanja drugega jezika

Didaktične pristope k poučevanju ciljnega jezika so slovenski jezikoslovci zelo natančno in podrobno napisali v svojih delih (Čok et.al, 1999; Brumen, 2004), zato jih na tem mestu ni smiselno ponavljati. Potrebno pa je poudariti splošna izhodišča jezikovnega pouka v otroštvu (Čok et.al, 1999):

- Jezikovni pouk temelji na otrokovem jezikovnem, spoznavnem, čustvenem psihičnem in družbenem razvoju in razvija sposobnosti za poslušanje in ustno sporočanje, ki sta primarni jezikovni spretnosti, branje in pisanje pa sta sekundarnega pomena.

- Jezikovni pouk razvija otrokove kognitivne strategije na osnovi otrokovih predispozicij za učenje jezikov (inteligentnost, spoznavni stili, vrste mišljenje in spoznavanja).
- Na posebnostih ciljnega jezika razvija sposobnosti za učinkovito reševanje problemov, od zavedanja problema do ovrednotenja.

Starosti in sposobnostim otroka morajo biti primerne metode in strategije dela. Brumen (2004) navaja številne, vendar bi na tem mestu omenila le tiste, ki so primerne za starost otroka na pred – operativni kognitivni stopnji: igra (didaktična), petje, igra vlog, recitiranje, ples, gib, izražanje preko likovne umetnosti, poslušanje pravljič (Brumen, 2004), vzpodbujanje verbalne in neverbalne komunikacije.

Otrokov kognitivni razvoj nastopi pred razvojem jezika, kar dokazujejo situacije, ko otrok z eno besedo lahko pove več stvari, odvisno od situacije. Npr. 'mami nogavica' lahko pomeni 'mami mi obuva nogavico' ali 'to je mamina nogavica' (Bloom, po Daly et.al, 2006). Otrok ima torej sposobnost ugotoviti dogajanje glede na videno situacijo. Na osnovi tega lahko jezikovno dejavnost pri učenju drugega jezika izvajamo ves čas v ciljnem jeziku. Seveda pod pogojem, da otroku hkrati nudimo tako vizualno, slušno kot telesno-izrazno stimulacijo (mimika, gestika, proksemika).

Dejavnosti morajo biti informativne, motivacijske, ekspresivne, pripovedne, aktivne, motorične in gibalne. Dejavnosti vseskozi spremlja 'pristop z nasmehom' (oz. SMILE – pristop), ki je po najnovejših didaktičnih navodilih preizkušen v praksi in temelji na kognitivni psihologiji. Kratice bi v prevodu zvenele takole: Spretnostno, Motivacijska, Inteligenčno, Longitudinalno, Emocijsko (Brumen, 2004, str. 8).

Tu bi posebej poudarila in dodala emocijski pristop v smislu vzpostavitve toplega, prijaznega odnosa med učiteljem in učencem. Glede na to, da ima otrok (po Freudu) notranjo željo identificirati se z avtoriteto in s tem razvija svoj super-ego (glej Uvod), bo takrat, ko bo otrok sprejel učitelja, sprejel tudi jezik.

Naj na kratko obnovimo tise ugotovitve, ki so bile skozi zgornje besedilo natančneje razložene in so moje vodilo oblikovanja integracije angleščine v učni načrt ter metodološko vodilo k načinu dela:

- Želja otrok je socializacija, jezik je le sredstvo za dosego tega cilja in ne cilj. Učenje jezika je torej vzgojne narave.
- Uporaba L2 je otroku le druga metoda igre.
- Otrok lahko razume situacijo četudi ne zna jezika. Začetna stopnja učenja je torej *razumevanje*, ki je predpogoj za produkcijo.

-
- V otroštvu je zgodnje izpostavljanje jeziku le graditev osnove (zaznavanje in prepoznavanje pogosto uporabljenih izrazov), ki mu kasneje omogoča lažje razumevanje in hitrejše učenje.
 - Potrebno je otroku pomagati iskati strategije dela, da se bo sposoben učiti sam. Ena takšnih strategij je tudi timsko delo.

Vsebine so tematsko vezane na učni načrt za osnovno šolo pri predmetih matematike, spoznavanja okolja, glasbene, likovne in športne vzgoje ter jezika. Globalni cilj jezikovne dejavnosti so:

- ✓ *Seznanjanje otroka z melodijsko in ritmično jezika. S tem ko delo poteka v ciljnem jeziku.*
- ✓ *Sprejeti jezik kot eden izmed načinov komunikacije. Preko navodil za delo, razlago, pogovora v ciljnem jeziku, otroka pripravimo do tega, da se ne obremenjuje z besedami določijo pomen diskurzu. (Globalni pristop k jeziku.)*
- ✓ *Vzpostaviti pozitiven odnos do ciljnega jezika. Preko otroku prijaznih dejavnosti (igra, ples,...) in prijaznemu odnosu, v relaciji učitelj – učenec, otrok jezik sprejme.*
- ✓ *Pridobljena znanja so vezana na temeljni učni načrt. V kolikor je cilj usvojiti znanje v seštevanju, je to tudi cilj drugega jezika.*
- ✓ *Spoznavanje s kulturo ciljnega jezika. Spoznavanje njihovega jezika, pesmi, verovanj, praznovanj.*
- ✓ *Razvijanje večkulturnega zavedanja in strpnosti. Spoznajo, da obstaja poleg Slovenije in slovenskega jezika tudi drugačen svet, katerih prebivalci verujejo v druge stvari, za kar imajo pravico in je za nas povsem sprejemljivo.*
- ✓ *Spodbujanje in razvijanje timskega dela. Z dejavnostmi, kjer morajo otroci združiti moči, da pridejo do skupnega cilja.*
- ✓ *Učiti se učiti. S predstavitvijo jasnih korakov pri izvedbi naloge ali dejavnosti in obrazložitvijo kdaj in zakaj se določen proces v postopku izvaja.*
- ✓ *Spoznati fonetične in pisane razlike v maternem in drugem jeziku. Preko kartoteke prepoznati pisano besedo in prikazati izgovorjavo določenih pisnih kod.*
- ✓ *Ciljni jezik je na stopnji spoznavanja in prepoznavanja pogosto uporabljenih besed ali fraz v vsakdanjem življenju.*

Dejavnosti se preko integriranega pouka izvajajo enkrat tedensko, po 45 minut, v okviru pouka. Idealno bi sicer bilo dva do trikrat na teden. Način izvedbe je realiziran v predhodnem dogovoru s timom, ki določen oddelek uči. Takrat se določi, kateri učitelj bo nosilec ure in kateri drugi strokovni delavec (razredni učitelj ali jezikoslovec), glede na zahtevnost snovi in teme. V kolikor gre za utrjevanje snovi, obravnavo otroku že znane snovi ali razlago snovi, katere postopek je otrokom že znan (npr. nova črka ali številka), lahko uro prevzame jezikoslovec, saj je otrokom vsebina oz.

postopek dela že znan. V kolikor gre za obravnavo nove učne snovi, je nosilec ure razredni učitelj, jezikoslovec pa, po enakem sistemu kot ga ima razredni učitelj, snov obnovi v ciljnem jeziku. To ne velja pri frontalnem delu, temveč pri delu v skupinah ali individualnemu delu. Učbenika za angleški jezik v prvih dveh letih ni. Jezikoslovec sam pripravi material, če smatra, da je potreben za delo.

Kakšno izobrazbo naj ima učitelj drugega jezika, na tem mestu ne bomo podrobneje obravnavali, saj so mnjenja strokovnjakov še vedno močno deljena. Vsekakor mora biti to nekdo, katerega ciljni jezik je na dovolj visokem nivoju, ki mu omogoča tekoče govorjenje na vseh obravnavanih področjih ter z znanjem specifične starostnega obdobja otrok katerega poučuje. Seveda mora delo z otroki imeti rad.

Ciljni jezik se v 1. razredu prične uvajati z mesecem oktobrom. V mesecu septembru je delo posvečeno socialnim dejavnostim, medsebojnemu spoznavanju ter navajanju na ritem dela. V tem času je jezikoslovec prisoten pri urah, ne vodi učne ure temveč je drugi (oz. tretji) strokovni delavec, ki se postopno integrira v ritem urnika prvošolcev. V 2. razredu se prične z delom po urniku šolskega koledarja.

Integracija angleškega jezika v učni načrt osnovnošolskega izobraževanja v prvem in drugem razredu devetletke.

V tem poglavju so predstavljeni tisti cilji iz učnega načrta osnovnošolskega izobraževanja, v katere se angleški jezik lahko integrira ter dejavnosti angleškega jezika povezane s cilji učnega načrta. Časovno dejavnosti niso opredeljene in omejene, saj je to delo posameznega tima in se obravnavajo in določijo v učnih pripravah. Prav tako ni nujno, da se vse omenjene vsebine izvedejo v času šolskega leta. Količina, vsebina in izbor tem integracije je fleksibilna in se določa glede na ritem dela v razredu, sposobnosti skupine ter številu razpoložljivih ur.

Vsebine so predstavljene po predmetih. V integracijo sem vključila le učni načrt spoznavanja okolja in matematike, saj so pri dejavnostih ves čas prisotne medpredmetne povezave predvsem s področjem likovne in glasbene umetnosti. Gibanje je sestavni del ure angleške dejavnosti, zato tudi športne vzgoje ni posebej omenjene. Slovenski jezik je specifično področje, za katerega je stroka deljenega mnjenja o možnosti integracije. V smislu ciljev konvergentne pedagogike, kjer v prvem razredu otroke pripravljamo na branje in pisanje, v drugem pa že beremo in pišemo, je to možno izvajati znotraj katerega koli predmeta. Jezik je tako integriran v spoznavanje okolja in matematiko. Kljub popolnoma drugačnemu pedagoškemu pristopu in izraženim dvomom o integraciji angleškega in slovenskega

jezika, je predstavljena možnost integracije angleščine tudi na področju jezika in sicer na specifičnih ciljih, še vedno v skladu z učnim načrtom. Splošni in operativni cilji se naslanjajo na učni načrt osnovnošolskega izobraževanja.

Še enkrat poudarjam, da je jezik SREDSTVO za komunikacijo in ne cilj. Otrok v prvih dveh letih pridobiva pasivni besednjak (razume, a ne producira). Produkcija angleškega jezika se sicer vzpodbuja, nikakor pa ne zahteva. Odgovor v slovenskem jeziku, na angleško zastavljeno vprašanje, je popolnoma sprejemljiv.

SPOZNAVANJE OKOLJA

SPLOŠNI CILJI PREDMETA:

- Socialni, motivacijski, moralno etični, telesno gibalni, čustveni.
- Razvijanje delovnih navad.
- Občutljivost na dogajanje v okolici.
- Razvijanje spoznavnega področja.
- Razvijanje spoštljivega in strpnega odnosa do drugačnih.
- Spoznavanje živih bitij in njihovih življenjskih okolij.
- Spoznavanje lastnega telesa in prepoznavanje osnovnih delov telesa.
- Usposabljanje za pravilno in varno obnašanje v prometu.
- Spoznavanje lastnosti teles, snovi in razlikovanje med njimi.
- Spoznavanje orientacije v prostoru.
- Spoznavanje vremena.
- Raziskovanje, oblikovanje in gradnja preprostih tehničnih predmetov.
- Razvijanje ročnih spretnosti.

1. RAZRED

OPERATIVNI CILJI	GLOBALNI CILJI	DEJAVNOSTI	MEDPREDMETNA POVEZAVA
KDO SEM			
• Prepoznavanje podobnosti in razlike med ljudmi • Znajo se predstaviti (ime, priimek)	• Sprejeti jezik kot eden izmed načinov komunikacije • Seznanjanje z melodijo in ritmom jezika • Vzpostaviti pozitiven odnos do jezika • Učiti se učiti	• Pesem: Hello, What's Your Name? • Igra: Who's Got Black Hair? • Izdelava plakata: We're a Bunch of Grapes • Pravljica: You Can Be My Friend	• Glasbena vzgoja • Likovna vzgoja

JAZ IN TI, VI IN MI			
- Spoznavanje pravil družabnega življenja (otroške igre, delo v razredu) - Spoznavanje kaj je laž in kaj resnica - Poznajo poimenovanja in medsebojne povezave v družini - Pravilno naslavljaajo učitelje (Mr, Miss, Mrs)	- Sprejeti jezik kot eden izmed načinov komunikacije - Seznanjanje z melodijo in ritmom jezika - Vzpostaviti pozitiven odnos do jezika - Učiti se učiti	- Pesem: This Is The Way - Igra: Who Are You? - Izdelava plakata: My Family Tree - Pravljica: The Little Red Hen – ugotavljanje kaj je prav in kaj narobe, postavljanje slik v kronološko zaporedje	- Glasbena vzgoja - Likovna vzgoja - Razumevanje besedila - jezik
PRAZNUJEMO			
Spoznavajo pomembnejše dneve v letu (rojstni dnevi)	- Sprejeti jezik kot eden izmed načinov komunikacije - Seznanjanje z melodijo in ritmom jezika - Vzpostaviti pozitiven odnos do jezika - Spodbujanje in razvijanje timskega dela	- Pesem: Happy Birthday - Izdelava voščila/darila slavlencu - Ples: Hokey Cokey	- Glasbena vzgoja - Likovna vzgoja
JAZ IN NARAVA			
- Spoznavajo različna živa bitja, velika in majhna - Spoznavajo različne vrste vremena in povezujejo vreme z neko dejavnostjo	- Sprejeti jezik kot eden izmed načinov komunikacije - Seznanjanje z melodijo in ritmom jezika - Vzpostaviti pozitiven odnos do jezika	- Rhimes and songs about animals: Five Little Ducks, Ten Little Indians, The Duck, An Elephant, A Cat, A Rat, A Fly,... - The weather Song - Igra: How's The Weather - The Rainbow Song - Igra: What Colour Do You Feel Today? - Pravljica: I'm Too Absolutely Small For School, I Want to Be Much More Bigger Than You	- Glasbena vzgoja - Športna vzgoja
JAZ IN ZDRAVJE			
Spoznavajo pomen redne nege telesa	- Sprejeti jezik kot eden izmed načinov komunikacije - Seznanjanje z melodijo in ritmom jezika - Vzpostaviti pozitiven odnos do jezika	- Pesem: This Is The Way - Gibalna aktivnost: What Is My Morning Like? - Igra : The Snake - Pravljica: I Am Not Sleepy And I Will Not Go to Bed	Glasbena vzgoja
KAJ ZMOREM NAREDITI			
- Uporabljajo orodja, pripomočke in postopke in obdelujejo gradiva (papir, glina,...) - Vedo, da se je za delo treba pripraviti in po delu pospraviti - Opazujejo in preizkušajo lastno gibanje in gibanje drugih	- Sprejeti jezik kot način komunikacije - Seznanjanje z melodijo in ritmom jezika - Vzpostaviti pozitiven odnos do jezika - Učiti se učiti - Spodbujanje in razvijanje timskega dela	- Različne delavnice: Making animals, puppets, cards... - Gibalna aktivnost: Gibanje po prostoru ob spremljavi na glasbilo ali glasbo	- Likovna vzgoja - Športna vzgoja

2. RAZRED

OPERATIVNI CILJI	GLOBALNI CILJI	DEJAVNOSTI	MEDPREDMETNA POVEZAVA
KDO SMO IN KAKO ŽIVIMO			
Spoznavajo različna obdobja človekovega življenja	- Sprejeti jezik kot eden izmed načinov komunikacije - Seznanjanje z melodijo in ritmom jezika - Vzpostaviti pozitiven odnos do jezika - Učiti se učiti - Spodbujanje in razvijanje timskega dela	- Izdelava plakata: Where did I come from and what will I become? - Igra ob spremlavi na glasbila: Walk as if you were a baby... - Pesem: Me? I'm great	- Likovna vzgoja - Športna vzgoja
JAZ TI, VI IN MI			
- Vedo, da se rodimo kot moški in ženske - Spoznavajo, da smo ljudje različni	- Sprejeti jezik kot eden izmed načinov komunikacije - Seznanjanje z melodijo in ritmom jezika - Vzpostaviti pozitiven odnos do jezika	- Rima: What Are Boys Made Of - Igra: Who's Got Black Hair? - Igra: Who Stole The Cookie? - Pravljice: I Am Not Sleepy And I Will Not Go to Bed	Spoznavanje ritma in melodije jezika - jezik
PRAZNUJEMO			
Spoznavamo, da imamo vrsto praznikov	- Sprejeti jezik kot eden izmed načinov komunikacije - Seznanjanje z melodijo in ritmom jezika - Vzpostaviti pozitiven odnos do jezika - Spoznavanje s kulturo ciljnega jezika - Učiti se učiti	- Delavnica: Halloween - Pravljica: The Tiger Who Came to Tea	Likovna vzgoja
BILO JE NEKOČ			
- Spoznavajo in uporabljajo časovne izraze (dan, mesec, leto) - Spoznavajo koledar	- Sprejeti jezik kot eden izmed načinov komunikacije - Seznanjanje z melodijo in ritmom jezika - Vzpostaviti pozitiven odnos do jezika	- Pesem: The Months of The Year - Risanje plakata: The seasons of the year - Pesem: Autumn Falls	- Likovna vzgoja - Glasbena vzgoja

JAZ IN NARAVA			
• Spoznavajo živa bitja • Spoznavajo sebe, kako se gibajo in uporabljajo svoja čutila • Spoznavajo, da so si nekatere živali in rastline podobne/različne • Spoznavajo, da se živa bitja rodijo, rastejo, imajo potomce in umrejo	• Sprejeti jezik kot eden izmed načinov komunikacije • Seznanjanje z melodijo in ritmom jezika • Vzpostaviti pozitiven odnos do jezika • Razvijanje večkulturnega zavedanja in strpnosti	• Poem: What Am I Made of? • Izdelava plakata: Where did I come from and what will I become. • Pogovor ob slikah ljudi različnih narodnosti: What is different on him/her? • Ogled odlomkov risank ali filmov v različnih jezikih. • Pesem: How Much Is That Doggie In The Window?, One, Two, Three, Four, Five	• Likovna vzgoja • Razvijanje komunikacije - jezik
POGLEDAMO NAOBKROG			
• Spoznajo lastnosti domačega kraja ali soseske	• Sprejeti jezik kot eden izmed načinov komunikacije • Seznanjanje z melodijo in ritmom jezika • Vzpostaviti pozitiven odnos do jezika • Spodbujanje in razvijanje timskega dela	• Izdelava plakata: My neighbourhood	• Likovna vzgoja
KAJ ZMOREM NAREDITI			
• Spoznavanje snovi v različnih agregatnih stanjih • Spoznavajo sledove gibanja • Razumejo, da po sledi lahko sklepamo, kdo se je gibal • Znajo urediti dogodke po časovnem zaporedju	• Sprejeti jezik kot eden izmed načinov komunikacije • Seznanjanje z melodijo in ritmom jezika • Vzpostaviti pozitiven odnos do jezika	• Sodelovanje pri eksperimentih • Izdelava plakata: Whose prints are these? • Gibalna aktivnost: ugibanje gibanja živega bitja; katero gibanje bi bilo najbolj reprezentativno za določen zvok • Pravljica: The Sly Fox And The Little Red Hen – sestavijo slike v kronološko zaporedje	• Likovna vzgoja • Športna vzgoja • Razumevanje besedila - jezik

MATEMATIKA

SPLOŠNI CIJLI PREDMETA:

- Matematika kot sredstvo komunikacije.
- Matematika kot orodje v vsakdanjem življenju.
- Vezi med otrokovim doživljanjem sveta in matematičnimi strukturami.
- Sistematično in kreativno delo.
- Poglobljanje matematičnega znanja.

- Razvijanje zaupanja v lastne matematične sposobnosti.
- Matematika kot univerzalna in stabilna interpretacija sveta.

Vsi zgoraj našteti cilji se integrirajo v delu, ko preko angleškega jezika utrjujemo ali ponavljamo snov.

1. RAZRED

OPERATIVNI CILJI	GLOBALNI CILJI	DEJAVNOSTI	MEDPREDMETNA POVEZAVA
GEOMETRIJA IN MERJENJE			
ORIENTACIJA			
• opredeliti položaj predmeta glede na sebe oziroma ostale (spredaj/zadaj, zgoraj/spodaj, levo/desno,...) • Orientacija telesa v prostoru	• Sprejeti jezik kot eden izmed načinov komunikacije • Seznanjanje z melodijo in ritmom jezika • Vzpostaviti pozitiven odnos do jezika • Spodbujanje in razvijanje timskega dela,	• Različne igre orientacije v prostoru, z glasbo, glasbili ali ob uporabi predmetov. • Igre z barvami (The Colour Shop)	• Športna vzgoja
GEOMETRIJSKE OBLIKE			
• izdelati telesa in likov iz različnega materiala	• Sprejeti jezik kot eden izmed načinov komunikacije • Seznanjanje z melodijo in ritmom jezika • Vzpostaviti pozitiven odnos do jezika • Spodbujanje in razvijanje timskega dela	• Delavnice: izdelovanje likov	• Likovna vzgoja
ARITMETIKA IN ALGEBRA			
OBLIKOVANJE ŠTEVILSKIH PREDSTAV IN POJMOV			
• spoznati števila do 20, • oceniti njihovo število v množici do 10, • določiti predhodnik in naslednik, • prepoznati in nadaljevati zaporedje	• Sprejeti jezik kot eden izmed načinov komunikacije • Seznanjanje z melodijo in ritmom jezika • Vzpostaviti pozitiven odnos do jezika	• Rima: Numbers • Songs: Ten Green Bottles, Five Little Ducks, Ten Little Indians, Noah Ark • Igra: Bingo, How Many Bugs In A Box? • Utrjevanje in ponavljanje snovi	• Glasbena vzgoja • Spoznavanje okolja
RAČUNSKE OPERACIJE			
• seštevanje in odštevanje števil do deset, skupaj z 0	• Sprejeti jezik kot eden izmed načinov komunikacije • Seznanjanje z melodijo in ritmom jezika • Vzpostaviti pozitiven odnos do jezika	• Utrjevanje in ponavljanje snovi	

DRUGE VSEBINE			
LOGIKA IN JEZIK			
• razvrščati predmete, telesa, like, števila,... glede na eno lastnost • pravilno uporabljati izraze večji daljši krajši,... • urediti elemente po različnih kriterijih (od najdaljšega do najkrajšega,...)	• Sprejeti jezik kot eden izmed načinov komunikacije • Seznanjanje z melodijo in ritmom jezika • Vzpostaviti pozitiven odnos do jezika	• Gibalne dejavnosti ob spremljavi z glasbili ali brez • Utrjevanje in ponavljanje snovi	• Športna vzgoja

2. RAZRED

OPERATIVNI CILJI	GLOBALNI CILJI	DEJAVNOSTI	MEDPREDMETNA POVEZAVA
GEOMETRIJA IN MERJENJE			
ORIENTACIJA V PROSTORU			
• opredeliti položaj predmeta glede na sebe oziroma ostale (spredaj/zadaj, zgoraj/spodaj, levo/desno,...) • Orientacija telesa v prostoru • Premikati se po navodilih	• Sprejeti jezik kot eden izmed načinov komunikacije • Seznanjanje z melodijo in ritmom jezika • Vzpostaviti pozitiven odnos do jezika	• Različne igre orientacije v prostoru, z glasbo, glasbili ali ob uporabi predmetov. Vodilno vlogo prevzame tudi otrok • Igre z barvami (The Colour Shop)	• Športna vzgoja
GEOMETRIJSKE OBLIKE			
• Prepoznati in poimenovati geometrijske like • Prepoznati in risati različne črte	• Sprejeti jezik kot eden izmed načinov komunikacije • Seznanjanje z melodijo in ritmom jezika • Vzpostaviti pozitiven odnos do jezika	• Utrjevanje in ponavljanje snovi	
TRANSFORMACIJE			
• Prepoznati simetrijo • Izdelati simetrične oblike s telesi	• Sprejeti jezik kot eden izmed načinov komunikacije • Seznanjanje z melodijo in ritmom jezika • Vzpostaviti pozitiven odnos do jezika	• Utrjevanje in ponavljanje snovi • Delavnice: izdelovanje čestitk	• Likovni pouk
UPORABA GEOMETRIJSKEGA ORODJA			
• Pravilno potegniti črto ob ravnilu • Risati like s šablono	• Sprejeti jezik kot eden izmed načinov komunikacije • Seznanjanje z melodijo in ritmom jezika • Vzpostaviti pozitiven odnos do jezika	• Utrjevanje in ponavljanje snovi	

ARITMETIKA IN ALGEBRA			
NARAVNA ŠTEVILA IN ŠTEVILO 0			
• Utrditev in ponovitev ciljev prvega razreda • Spoznati števila do 100 • Urejanje števil po velikosti, določanje predhodnika in naslednika	• Sprejeti jezik kot eden izmed načinov komunikacije • Seznanjanje z melodijo in ritmom jezika • Vzpostaviti pozitiven odnos do jezika	• Utrjevanje in ponavljanje števil • Rima s števili do 20 • Igra: Bingo	• Ujemanje besed v rimah - jezik
RAČUNSKE OPERACIJE			
• Seštevanje in odštevanje • Reševanje preprostih enačb	• Sprejeti jezik kot eden izmed načinov komunikacije • Seznanjanje z melodijo in ritmom jezika • Vzpostaviti pozitiven odnos do jezika	• Utrjevanje in ponavljanje snovi	
DRUGE VSEBINE			
LOGIKA IN JEZIK			
• razvrščati predmete, telesa, like, števila,... glede na dve lastnosti • pravilno uporabljati izraze večji daljši krajši,... • urediti elemente po različnih kriterijih (od najdaljšega do najkrajšega,...)	• Sprejeti jezik kot eden izmed načinov komunikacije • Seznanjanje z melodijo in ritmom jezika • Vzpostaviti pozitiven odnos do jezika	• Gibalne dejavnosti ob spremljavi z glasbili ali brez • Utrjevanje in ponavljanje snovi	• Športna vzgoja

SLOVENSKI JEZIK

SPLOŠNI CILJI PREDMETA

- Učenci so zainteresirani za vse štiri sporazumevalne dejavnosti (poslušanje, govorjenje, branje in pisanje).
- Učenci razvijajo pripravljenost za govorjenje.
- Spoznava pisne znake jezika (maternega in drugega) ter njihovo fonetično obliko.

1. IN 2. RAZRED

OPERATIVNI CILJI	GLOBALNI CILJI	JEZIKOVNI CILJI	DEJAVNOST
POSLUŠAJO RAZLIČNE ZVOKE POSAMEZNE BESEDE IN POVEDI			
• Poslušajo različne zvoke, jih gibalno, ritmično, emocionalno in telesno izražajo	• Seznanjanje otroka z melodijo in ritmom jezika	• 1R: Spoznavanje samoglasnikov • 2R: Spoznavanje fonetične oblike črk oz. sklopa črk	• 1R: telesno in glasovno izraziti samostalnike • 2R: glasovno izraziti fonetično obliko črke oz. sklopa črk

SEZNANJAJO SE Z ZAPISANIMI BESEDILI			
Ob slikah/ilustracijah sledijo zgodbam, pravljicam	- Seznanjanje otroka z melodijo in ritmom jezika - Poslušanje		Pripovedovanje pravljic ob slikovni podlagi (The Magic Porridge Pot, The Gingerbread Man, The Very Hungry Caterpillar, Oliver Finds His Way...)
SPOZNAVAJO TEMELJNA NAČELA DIALOŠKEGA SPORAZUMEVANJA			
Spoznava izraze PROSIM, HVALA, OPROSTI ter GOSPA, GOSPOD	Seznanjanje otroka z melodijo in ritmom jezika	Spoznavanje angleškega besedišča	1R: spoznava besedišče (Mr. Mrs. Miss, Thank you, Sorry, Please) 2R: uporablja besedišče (Mr. Mrs. Miss, Thank you, Sorry, Please)
PROZA			
- Izvajajo igro vlog na osnovi prebranega in poslušanega besedila (pravljice) ter s tem doživljajo zgodbo - Učenci poustvarjajo in interpretirajo umetnostna besedila - Razvijajo sposobnost za identifikacijo z eno izmed književnih oseb	- Seznanjanje otroka z melodijo in ritmom jezika - Priprava na branje in pisanje - Priprava na govor	- Razumevanje besedila - Strukturiranje besedila - Orientacija v besedilu	1., 2.R: Pripovedovanje pravljic ob slikovni podlagi (The Magic Porridge Pot, The Gingerbread Man, The Very Hungry Caterpillar,...) 1., 2.R: Izvajamo gibalne dejavnosti v povezavi s prebranimi pravljicami 1., 2. R: Razvrščajo slike iz zgodbe v kronološko zaporedje 2R:Pisanje plakata (Piše učitelj, otroci sodelujejo) 2R: Iskanje besed na plakatu ob pomoči kartoteke
DRAMATIKA			
V razredu uprizorijo besedilo in ga nadgradijo z gledališkimi izraznimi sredstvi	- Seznanjanje otroka z melodijo in ritmom jezika - Priprava na govor	Igra vlog	2 R: naučijo se in uprizorijo pesem 'The Sleeping Beauty,

Namesto zaključka

Nekateri ljudje se trudijo, da bi v svoji popolnosti znali drugi jezik tako dobro, kot ga znajo naravni govorci. Toda, naučiti se jezika v vsej njegovi kompleksnosti, s skritimi dvournostmi in kulturnimi fenomeni, je praktično nemogoče. Prej kot slej pride trenutek, ko te izda malenkost. Takšna malenkost, ki bi naravnega govorca označila za popolnega neumneža in nevedneža. Če enako napako naredi tujec, ki ga je o svojem izvoru izdal rahel naglas, kot posledica njegovega maternega jezika, je v očeh naravnega govorca ekspert v jeziku. (Ringbom, 2007)

In v kateri poziciji bi želeli biti vi?

Viri in literatura

1. Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji (1997, II. natis), Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
2. Brumen, M. (2003). Pridobivanje tujega jezika v otroštvu, Priročnik za učitelje. Ljubljana: DZS
3. Brumen, M. (2004), Didaktični nasveti za začetno poučevanje angleškega in nemškega jezika. Ljubljana: ZRSŠŠ
4. Byrne, J., Waugh, A. (1982). Jingle Bells And Other Songs. Oxford: Oxford University Press
5. Carl, E. (2002). The Very Hungry Caterpillar. London: Puffin Books
6. Carter, D.A. How Many Bugs In A Box, London: Orchard Books
7. Child, L. (2005). I Am Not Sleepy And I Will Not Go to Bed. Cambridge, Massachusetts: Candlewick Press
8. Child, L. (2005). I Am Too Absolutely Small for School. Cambridge, Massachusetts: Candlewick Press
9. Child, L. (2008). You Can Be My Friend. London: Grosset & Dunlap
10. Child, L. (2008). I Want to Be Much More Bigger Than You. London: Grosset & Dunlap
11. Cook, V. and the authors of individual chapters. (2003). Effects of the Second Language on the First. Clevedon: Multilingual Matters.
12. Čok, L., Skela, J., Kogoj, B., Razdevšek-Pučko, C. (1999). Učenje in poučevanje tujega jezika, Smernice za učitelje v drugem triletju osnovne šole. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
13. Čok, L. The role of game-based techniques, motor activities and expressive arts in primary foreign languages learning and teaching, Early language teaching, Struga (Makedonija), Workshop report. Austria: European Centre for Modern Languages.
14. Čok, L. (1998). Celostno vrednotenje odziva učencev. Ljubljana: Društvo za uporabno jezikoslovje, *Uporabno jezikoslovje* 5, 206-215.
15. Čok, L., Jezik in družba, Udejanjanje jezikovnega sporočila, gradivo iz predavanj
16. Čok, L., Poučevanje jezikov v otroštvu – sociološki in medkulturni vidiki, gradivo iz predavanj
17. Daly, M., Byers, E., Taylor, W. (2006), Understanding Early Years Theory in Practice, Edinburgh Gate: Heinemann
18. Garcia Mayo, M., Garcia Lecumberri, M. and the authors of individual chapters. (2003). Age and the Acquisition of English as a Foreign Language. Clevedon: Multilingual Matters.
19. Gardner, S. (1995). Playtime Rhimes. London: Orion Children's Books
20. Kerr, J. (2006). A Tiger Who Came to Tea. London: HarperCollins Children's Books

-
21. King, K. (1993). Oranges And Lemons, Singing and dancing games. Oxford: Oxford University Press
 22. Ladybird's FAVOURITE TALES. Zbirka pravljic
 23. Lawday, C. (2003), You and Me, Pupils's Book 1, Oxford: Oxford University Press.
 24. Moyer, A. (2004). Age, Accent and Experience in Second Language Acquisition. Clevedon: Multilingual Matters.
 25. Moon, J. (2000). Children Learning English, The Teacher Development Series. Oxford: Macmillan Heinemann.
 26. Phillips, S. (1999). Drama With Children. Oxford: Oxford University Press.
 27. Ringbom, H. (2007). Cross-linguistic Similarity in Foreign Language Learning. Clevedon: Multilingual Matters.
 28. Root, O. (2002). Oliver Finds His Way. London: Walker Books
 29. Sanderson, A. et.al. (1997). Seasons, Songs for 4 – 7 year olds. London: A&C Black
 30. Sanderson, A. et.al. (1997). Me, Songs for 4 – 7 year olds. London: A&C Black
 31. Seliškar, N. (1995). Igramo se in se učimo (zgodnje učenje tujega jezika). Ljubljana: ZRSŠ
 32. Singelton, D., Ryan, L. (2004). Language Acquisition: The Age Factor. Clevedon: Multilingual Matters.
 33. Učni načrt, program osnovnošolskega izobraževanja (2006) tretji natis, Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.
 34. Ur, P. (1991). A Course In Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press.
 35. Wambach M., Wambach B. (1999). Drugačna šola, Konvergentna pedagogika v osnovni šoli. Ljubljana: DZS
 36. White, L. (2003). Second Language Acquisition and Universal Grammar. Cambridge: Cambridge University Press.
 37. Yip, V., Matthews, S. (2007). The Bilingual Child. Cambridge: Cambridge University Press.
 38. ZRSŠ, spletni portal