

Marjetka Kulovec

Stališča o tolmačenju v slovenski znakovni jezik v izobraževanju gluhih in naglušnih

Povzetek

Prispevek predstavlja študijo stališč različnih udeležencev glede tolmačenja v šolskem okolju, s katero smo želeli identificirati relevantne dejavnike, ki vplivajo na stopnjo razumevanja in percepcije učne snovi pri gluhih oz. naglušnih učencih in dijakih in na odločitve tolmača znakovnega jezika v izobraževalnem procesu. Študija med drugim razkriva nezadostno stopnjo metalingvistične/jezikovne zavesti gluhih in naglušnih uporabnikov slovenskega znakovnega jezika, ki je bistvena za njihov jezikovni razvoj. Na podlagi ugotovljenih dejavnikov se odpirajo številna še neraziskana vprašanja glede standarda ravnanja in etike tolmačev v učni situaciji.

Ključne besede: gluhi/naglušni učenci in dijaki, šolski tolmač, stališča o tolmačenju v znakovni jezik, slovenski znakovni jezik

Abstract

The paper presents a study of the views of different participants regarding school interpreting. It aims to identify important factors that influence the level of understanding and perception of learning material in deaf students, and in the decision making of a sign language interpreter in an educational context. Among other things, the study reveals an insufficient degree of metalinguistic/linguistic awareness on the part of deaf and hard-of-hearing consumers of Slovenian sign language, which is essential for their linguistic development. Based on the identified factors, many previously unexplored questions arise regarding the standard of conduct and the ethics of interpreters in the learning situation.

Key words: deaf/hard-of-hearing students, school interpreter, attitudes towards sign language interpreting, Slovenian sign language

1 Uvod

Zadnje čase čedalje več gluhih in naglušnih z različnimi ozadji uporablja tolmaške storitve v običajni šoli in tudi v šoli za gluhe (v nadaljevanju: obe obliki šolanja), kjer pouk poteka v nehomogenih razredih. Toda v teh šolah ne dostopajo do informacij v enaki meri kot njihovi slišiči vrstniki v učnem procesu. Pri nas doslej še ni bilo znanstvene raziskave o vidikih tolmačenja v šolskem okolju, zato nas zanima, kateri dejavniki odločilno vplivajo na razumevanje/percepcijo učne snovi preko tolmačenja pri gluhih/naglušnih uporabnikih znakovnega jezika in s tem posledično na odločitve tolmača, s čimer naj bi zagotovil uspešno in učinkovito tolmačenje pri učni uri (Kulovec 2018).

Prispevek sloni na doktorski raziskavi¹ o stališčih in mnenjih vseh akterjev o vidikih tolmačenja v izobraževalnem kontekstu, s katero smo želeli spoznati dejansko uporabo najpogostejših tolmaških strategij v povezavi s spremljevalnimi dejavniki, ki bi lahko vplivali na razumevanje gluhih/naglušnih uporabnikov slovenskega znakovnega jezika in na odločitve tolmača znakovnega jezika v učnem procesu.

S prvo pilotno študijo (Kulovec in Vintar 2016) smo skušali ugotoviti, kateri dejavniki vplivajo na razumevanje učne snovi in preference dijakov glede tolmačenja na srednji šoli Zavoda za gluhe in naglušne Ljubljana. V študiji smo izpostavili dve vprašanji, in sicer kako visoko metalingvistično zavest imajo gluhi in naglušni dijaki glede uporabe jezika v komunikaciji, pa tudi v kolikšni meri ta vpliva na razumevanje vsebine pretolmačenega besedila. Rezultati so pokazali na številne težave pri razumevanju pretolmačene snovi pri teh dijakih, zato so se odpirala vprašanja o morebitnih dejavnikih, ki bi lahko relevantno vplivali na dojetje učne snovi preko tolmačenja v slovenski znakovni jezik. Predpostavljamo, da gluhi in naglušni v učnem procesu preko tolmačenja v znakovni jezik niso deležni celovite informacije oz. je njihovo razumevanje podane snovi iz različnih razlogov bolj ali manj okrnjeno (Kulovec in Vintar 2016: 118).

Glede dejavnikov, ki vplivajo na stopnjo razumevanja/percepcije in posledično na razvoj metalingvistične zavesti pri gluhih/naglušnih uporabnikih slovenskega znakovnega jezika, izhajamo iz treh hipotez, in sicer:

1. Gluhi otroci gluhih staršev bolje dojemajo tolmačenje iz slovenskega jezika v slovenski znakovni jezik kot otroci slišičih staršev ne glede na čas in način učenja slovenskega znakovnega jezika. Obstoječe raziskave (npr. Marschark idr. 2005; Smith 2013) kažejo, da gluhi otroci s slišičimi starši vstopajo v šolo

1 Naslov disertacije *Analiza strategij tolmačenja znakovnega jezika v Sloveniji in njihovega vpliva na razumevanje*, mentorica red. prof. dr. Špela Vintar z Oddelka za prevajalstvo (Kulovec 2018).

jezikovno omejeni v primerjavi z gluhih otroki gluhih staršev. Ti avtorji trdijo, da so jezikovne zmožnosti gluhih otrok ključni dejavniki, ki lahko bistveno vplivajo na uspešnost tolmačenja v razredu. Postavlja se vprašanje, kako gluhi/naglušni učenci in dijaki z različnimi ozadji dojemajo učno snov preko tolmačenja v obeh oblikah šolanja.

2. Vloga tolmača znakovnega jezika v razredu lahko odločilno vpliva na razumevanje vsebine učne snovi gluhih/naglušnih uporabnikov. Kdaj se vloži tolmača in učitelja med seboj prekrivata oz. ločujeta in kakšno odgovornost nosi tolmač pri sprejetju odločitev?
3. Predpostavljamo, da je stopnja razumevanja vsebine pretolmačenega besedila odvisna od uporabe tolmaških strategij oz. načina tolmačenja.

S predstavljenimi hipotezami smo želeli spoznati dejavnike, ki vplivajo na razumevanje in percepcijo pri gluhih/naglušnih uporabnikih v izobraževalnem procesu. Domnevali smo, da si tolmač znakovnega jezika prizadeva ohraniti ravnovesje med jeziki in zagotoviti gluhih/naglušnim otrokom in mladostnikom z različnimi ozadji polno dostopnost do vseh informacij ne glede na obliko šolanja (Kulovec 2018: 3–4).

V prispevku predstavimo stališča in tudi pričakovanja vseh akterjev o vidikih tolmačenja in tolmačih v šolskem okolju, s katerimi želimo identificirati dejavnike, ki vplivajo na razumevanje in percepcijo gluhih/naglušnih otrok in mladostnikov v obeh oblikah šolanja. Obenem želimo s stališči in mnenji razkriti stopnjo metalingvistične/jezikovne zavesti pri gluhih/naglušnih uporabnikih slovenskega znakovnega jezika, ki odločilno vpliva na njihov jezikovni razvoj.

V nadaljevanju na kratko opišemo izobraževanje gluhih in naglušnih, gluhoto in naglušnost, nato slovenski znakovni jezik, slovenščino v kretnjah in šolsko tolmačenje. Sledijo predstavitev izsledkov relevantnih tujih raziskav, opis treh vzorcev udeležencev raziskave, gradiv in raziskovalnih postopkov ter razprava o rezultatih. Iz sklepnih ugotovitev izhajajo predlogi za nadaljnje delo.

2 ORIS IZOBRAŽEVANJA GLUIH IN NAGLUŠNIH

V treh vzgojno-izobraževalnih institucijah, Zavodu za gluhe in naglušne v Ljubljani, Centru za sluh in govor Maribor ter Centru za korekcijo sluha in govora Portorož, se izobražuje manjše število gluhih/naglušnih otrok in mladostnikov, večina te populacije pa se šola v običajnih šolah z ustreznimi prilagoditvami, kar posledično vpliva na velikost slovenske gluhe skupnosti, ki ima svoj jezik, identiteto, kulturo in zgodovino. Vzrok za upadanje števila je predvsem medicinski, kajti v zadnjih

letih se povečuje uporaba polžkovega vsadka pri gluhih otrocih v zgodnjem obdobju njihovega življenja, s čimer se sluh delno rekonstruira in se ti otroci pogosteje vključijo v večinske šole, to pa nikakor ne pomeni, da imajo enakovredne komunikacijske sposobnosti kot slišечи (Kulovec in Vintar 2016: 118). Po drugi strani so razlogi glede odločitve za običajno šolo različni, in sicer mednje sodijo zakonodaja, ki zagotovi osnovne človekove pravice otrokom s posebnimi potrebami pri inkluzivnem² izobraževanju, bližina doma, odločitev staršev, socialna vključenost, boljše izkoriščeni učni potenciali, nediskriminiranost ipd. Manjše število gluhih/naglušnih otrok in mladostnikov, od katerih imajo mnogi znižane učne sposobnosti, se še vedno šola na Zavodu za gluhe in naglušne Ljubljana, kjer večina spremlja pouk preko šolskega tolmača v kombiniranih razredih skupaj s slišječimi vrstniki.

Po veljavnih smernicah za izvajanje izobraževalnih programov za otroke s posebnimi potrebami so za potrebe izobraževanja oblikovane naslednje definicije: Gluhi dijak ima najtežjo izgubo sluha, pri kateri ojačitev zvoka ne koristi. Povprečna izguba sluha je 91 decibelov in več. Glede na gluhotu se razlikuje: otroke z najtežjo (91 dB in več) in otroke s popolno izgubo sluha. Naglušni dijak ima povprečno izgubo sluha manj kot 91 decibelov in ima resne težave pri poslušanju govora in pri govorni komunikaciji. Naglušnost pomeni zoženje slušnega polja in otežuje sporazumevanje s pomočjo govora. Glede na naglušnost se razlikuje: otroke z lažjo (26–40 dB), zmerno (41–55 dB), težjo (56–70 dB) in težko (71–90dB) izgubo sluha. Gluhi in naglušni imajo težave na področju razumevanja in uporabe jezika, gradnje besednega zaklada in s tem povezanih jezikovnih funkcij ter sprejemanjem informacij iz okolja. Gluha oseba si besedni zaklad gradi po »umetni poti« – preko odčitavanja z ustnic sogovornika (odgledovanje), pisane besede in kretnje, naglušni pa tudi s pomočjo sluha. Posledica teh dejstev je skromnejši jezikovni in besedni zaklad, ki ga ne smemo primerjati z besednim zakladom polnočutnih vrstnikov. Največja odstopanja od polnočutnih vrstnikov se kažejo v primerih, ko mora mladostnik izraziti svojo domišljijo – npr. pri pisanju esejev (Levec 2020: 12).

Med znakovne jezike po svetu, ki se uporabljajo prek vizualnega kanala, se uvršča tudi slovenski znakovni jezik. Slovenski znakovni jezik se uveljavlja kot jezik skupnosti gluhih in slišječih uporabnikov znakovnega jezika na Slovenskem in je prepoznan kot uradni jezik skupnosti gluhih (Pavlič 2016: 31). Slovenski znakovni jezik je kompleksen in živ jezik z visoko razvitim manualno-vizualnim načinom izražanja in pripada velikemu številu znakovnih jezikov (Bauman idr. 2009; Vrtačič 2014: 12), s katerim se sporazumevajo gluhi uporabniki po vizualni poti

2 Inkluzija (inkluziven) – otrok s posebnimi potrebami obiskuje program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo v običajni šoli.

znotraj skupnosti, v kateri živijo. Slovenski znakovni jezik je samostojni jezik, enakovreden drugim svetovnim jezikom. Od slovenščine se razlikuje v vseh temeljnih jezikovnih prvinah, in sicer po fonološko-morfološko-skladenjskih značilnostih, zato se ne uporablja hkrati z govorno slovenščino. Slovenski znakovni jezik uporabljajo odrasli gluhi, slišči otroci gluhih staršev in gluhi otroci, znotraj gluhe skupnosti se nenehno razvija in spreminja, kot vsak govorjeni/nacionalni jezik (Podboršek in Krajnc 2006).

Kultura gluhih je posebna oblika izražanja z uporabo znakovnega jezika. *Konvencija Organizacije Združenih narodov* opredeljuje kulturo gluhih kot svojo kulturo zaradi specifičnosti sporazumevanja in uporabe znakovnega jezika. Cilj je razvoj samobitnosti kulture gluhih, katere osnovna značilnost je znakovni jezik gluhih. Kultura gluhih se razvija tudi v več umetniških smereh, in sicer v gledališki, filmski in likovni ustvarjalnosti (Kultura gluhih 2020).

Poleg pravega znakovnega jezika so se v izobraževanju gluhih razvili še različni znakovni sistemi, ki so povezani z govornim jezikom oz. se uporabljajo kot kombinacija kretenj in govornega jezika. Ta sistem uporabljajo slišči učitelji, starši in drugi, ki se sporazumevajo z gluhi. Na Slovenskem obstajata dva znakovna sistema, in sicer slovenščina v kretnjah (znakovno podprti slovenski jezik, ang. *sign supported speech* ali *signing exact slovene*; Gradišnik 2014) in dobesedno prevajanje iz slovenščine. Slovenščina v kretnjah je kombinacija prvin slovenskega znakovnega jezika in govorne slovenščine, ki se kreta v besednem redu slovenščine, brez označevanja končnic. Lahko se uporablja hkrati z govorno slovenščino in še s prstno abecedo za črkovanje posameznih besed. Slovenščino v kretnjah zelo razširjeno uporabljajo tolmači slovenskega znakovnega jezika, predvsem v javnih situacijah (mediji, različne prireditve in podobno). Dobesednega prevajanja gluhi ne uporabljajo oz. ga uporabljajo zelo redko (Podboršek in Krajnc 2006).

Slovenski znakovni jezik je od leta 2002, ko je bil sprejet *Zakon o uporabi slovenskega znakovnega jezika* (Uradni list RS, št. 96/2002), uradno priznan kot samostojni jezik gluhih. Zakon gluhim med drugim zagotavlja pravico do tolmačev slovenskega znakovnega jezika v javnih in zasebnih sferah, kar vključuje tudi izobraževanje v specialni in običajni šoli. Kljub sprejetju *Zakona o uporabi slovenskega znakovnega jezika* je splošna izobrazbena raven večine gluhih v Sloveniji vse prej kot zavirljiva prav zaradi omejitev pri uporabi tolmaških storitev, domnevno pa tudi zaradi njihove slabše jezikovne kompetence tako v slovenskem znakovnem jeziku kot v slovenščini. Izsledki tujih raziskav kažejo, da okrog 90 % gluhih otrok izhaja iz sliščih družin, v takšnih družinah pa se otroci znakovnega jezika ne morejo naučiti od staršev in je njihov jezikovni razvoj zakasnen (prim. Vaccari in Marschark 1997; Smith 2013).

Pred sprejetjem zakonodaje glede uporabe slovenskega znakovnega jezika se je leta 1999 začelo šolsko tolmačenje v slovenski znakovni jezik na Zavodu za gluhe in naglušne Ljubljana. Namen tovrstnega tolmačenja v slovenski znakovni jezik je podajanje informacij na dostopnejši način gluhim in naglušnim in je doslej potekalo le v šoli za gluhe in naglušne zaradi različnih okoliščin, kot sta kombinirani razredi gluhih in slišočih otrok ali novi učitelji brez znanja slovenskega znakovnega jezika, ki nadomeščajo sodelavce v daljši odsotnosti (Kulovec in Vintar 2016: 118). Zadnje čase pa se tolmačenje bolj uveljavlja tudi v običajni šoli, ki jo obiskujejo gluhi/naglušni otroci in mladostniki iz različnih krajev v Sloveniji.

Šolski tolmač je usposobljen tolmač za slovenski znakovni jezik s certifikatom nacionalne poklicne kvalifikacije preko Zavoda Združenja tolmačev za slovenski znakovni jezik po pooblastilu Ministrstva za delo, družino, socialne zadeve in enake možnosti. Cilj šolskega tolmačenja je bil omogočiti sporazumevanje in produktivno sodelovanje med slišočim učiteljem in gluhih/naglušnimi učenci in dijaki, ki naj bi enakovredno usvojili učno snov v primerjavi s slišočimi vrstniki, povečevali znanje in s tem izboljšali opismenjenost. Tovrstno tolmačenje naj bi spodbujalo razvoj jezikovne kompetence in kulturne identitete pri gluhih in naglušnih uporabnikih v gluhi skupnosti. Tako naj bi dijaki dojemali slovenski znakovni jezik in slovenski jezik kot samostojna in enakovredna jezika v izobraževalnem procesu. Po enoletni uporabi šolskega tolmačenja pri različnih predmetih na srednji šoli so ugotovili naslednje: slišoči pedagogi na Zavodu za gluhe in naglušne Ljubljana bolj ali manj uporabljajo slovenski znakovni jezik kot drugi jezik; šolski tolmač omogoča, da gluhi dijaki oba jezika (slovenski jezik in slovenski znakovni jezik) doživljajo kot samostojna in enakovredna jezika; gluhi dijaki z uporabo tolmačenja razvijejo svojo jezikovno zavest in s tem tudi kulturno identiteto gluhe skupnosti, šolski tolmač omogoča bolj tekoče ure (brez zatikanja), večjo zgoščenost informacij in povečan obseg učne snovi, razbremenitev učitelja, večjo razumljivost za gluhe dijake, se pravi, da si pridobijo popolnejšo informacijo, primerljivo s tisto, ki so je deležni slišoči dijaki.

V naslednjem šolskem letu se je šolski tolmač v šoli za gluhe vključil v okvir vsakoletne najave sistemizacije delovnih mest za enega in pol tolmača na šolsko leto, ki jo potrjuje Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport Republike Slovenije kot financer (Kulovec in Vintar 2016: 121). Šolski tolmač je po nekaj letih dela razširil svojo storitev še na osnovno šolo v Zavodu za gluhe in naglušne Ljubljana zaradi specifičnih potreb gluhih/naglušnih učencev v drugi in tretji triadi devetletne šole, nazadnje pa tudi na osnovno in srednjo stopnjo običajne šole. Poleg tega se šolsko tolmačenje zadnje čase odvija tudi v Centru za sluh in govor Maribor (Kulovec 2018: 35).

3 PREGLED SORODNIH RAZISKAV

Različni avtorji po svetu so se posvetili raziskavam tolmačenja v znakovni jezik predvsem v inkluzivnih skupinah na osnovnošolski in srednješolski, pa tudi univerzitetni ravni izobraževanja gluhih in naglušnih. Izsledki tovrstnih raziskav nam nudijo nekaj pomembnih izhodišč in metodoloških rešitev, s katerimi skušamo razjasniti dejavnike, ki vplivajo na tolmaški proces v izobraževalnem kontekstu.

Jones idr. (1997) so izvedli študijo o načinih tolmačenja, vlogah in nalogah tolmača znakovnega jezika na osnovnošolski in srednješolski stopnji šolanja gluhih/naglušnih otrok in mladostnikov pri inkluziji v treh zveznih državah Združenih držav Amerike. Njihova raziskava je razkrila, da tolmač znakovnega jezika poleg v vlogi tolmača nastopa v več vlogah, in sicer kot tutor, zapisovalec, asistent in »drugi« učitelj. Poleg tega izvaja še druge naloge, ki niso v okviru opisa dela za tolmača znakovnega jezika, kot so urejanje dokumentov, priprava na učno uro, priprava delovnih lističev za gluhe in naglušne uporabnike, skrb za slušne pripomočke ipd., in ki se precej razlikujejo od ene države do druge.

Ernst Thoutenhoofd (2005) se je ukvarjal s študijo tolmačenja v znakovni jezik na podlagi konceptualizacije sociologa Pierra Bourdieuja. Opisoval je problematiko poklicnega statusa in usposabljanja tolmača (zbirka kvalifikacij, kot so standardi strokovnih kompetenc, ki jih potrebuje za delo v šolskem okolju, vedenjski vzorci, kolegialnost, strategije za reševanje nesoglasij, profesionalna etika in ustrezna izobrazba) ter podal kritični pogled na vlogo in znanje profesionalnega tolmača, njegov jezik, sociokulturne razlike, praktične izkušnje, način tolmačenja in etiko. Posvetil se je tudi vprašanjem o statusu jezikovne pravice gluhih otrok, njihovi socialni strukturi (identiteta, kultura gluhih, pripadnost skupnosti gluhih) in uporabe znakovnih sistemov pri tolmačenju v inkluzivnem izobraževanju. Sklenil je s predlogom, da se v nadaljnji raziskavi preučijo koncepti gluhe skupnosti in njene kulture z zbiranjem podatkov o pogojih socialne izključenosti v tovrstnem izobraževanju glede na družbeno strukturo skozi različna časovna obdobja.

Jemina Napier in Meg Rohan (2007) sta s stališči in pričakovanji gluhih uporabnikov in tolmačev glede tolmačenja v znakovni jezik skušali bolj sistematično identificirati dejavnike, ki naj bi vplivali na razumevanje pretolmačenega konteksta v različnih situacijah. Stališča in pričakovanja sta kategorizirali v opisne skupine, kot so izbor tolmača, izkušnje s tolmači, razumevanje tolmača glede na izbor (če gluhi ni sam izbral tolmača, ga razume slabše kot gluhi, ki ga je sam

izbral), akreditacija, profesionalnost³ ali paraprofesionalnost⁴ tolmača, doslednost pri uporabi kretenj, počutje in zadovoljstvo gluhih v tolmaški situaciji ter kakovost tolmačenja (Kulovec in Vintar 2016: 122). Izsledki njune raziskave so razkrili pozitivne in negativne dejavnike. Med pozitivne štejejo ustrezna obleka, ekspresivne veščine (mimika, geste), osebne lastnosti (prilagodljiv, prijazen, potrpežljiv in s smislom za humor), sposobnost za delo in dobro poznavanje tolmaške situacije; negativni dejavniki pa so slabo vidne in pomensko spremenjene kretnje, na pogled »grdi prsti«, »živčno« prstno črkovanje, nejasno oz. netekoče tolmačenje, nezmožnost zagotovitve ustreznega prevoda sporočila in prepočasno ali prehitro tolmačenje (Napier in Rohan 2007: 182).

Napier (2011) je nadaljnjo raziskavo stališč in pričakovanj razširila na tri skupine uporabnikov znakovnega jezika, in sicer gluhe in druge slišče uporabnike ter tolmače znakovnega jezika. V analizi je opredelila tematske elemente, in sicer stališče, znanje, razumevanje, potrebo, profesionalnost in jezik, ter vsebinske elemente, ki jih je podrobneje opisovala glede na izražena pričakovanja posamezne skupine uporabnikov znakovnega jezika. Izsledki so pokazali prednosti in pomanjkljivosti storitev tolmačev znakovnega jezika. Za gluhe uporabnike je v odnosu med njimi in tolmačem ključno zaupanje, ki vpliva na razumevanje in počutje. Slišči uporabniki kot prednost omenijo lažjo komunikacijo z gluhih, kot pomanjkljivost pa nakažejo na to, da se morajo najprej navaditi na tolmača, nimajo očesnega stika z gluho osebo in potrebujejo več časa za vzpostavitev stika s tolmačem. Tolmači ocenjujejo svoje delo kot zanimivo in koristno za povezovanje z ljudmi, vendar pri tem nimajo občutka varnosti zaradi nepredvidljivosti, veliko potovanj, stresa, premajhnega razumevanja gluhe skupnosti in dilem glede primerne sloga tolmačenja.

Melissa B. Smith (2013: 5–12) je s poglobljeno analizo tolmačenja v znakovni jezik v treh običajnih osnovnih šolah v Ameriki skušala identificirati dejavnike, ki vplivajo na trenutne odločitve tolmačev v učnem procesu v povezavi z dostopnostjo, kvalifikacijo, vlogo tolmača in jezikovnim razvojem gluhega/naglušnega otroka v izobraževalnem kontekstu. Identificirane dejavnike je razvrščala glede na cilj inkluzije v javni šoli, vpliv tolmačev na šolske izkušnje gluhih otrok, ustreznost priprave in (ne)združljivost glede vloge tolmača in pričakovanj gluhih.

Ameriška raziskovalka Elizabeth A. Winston (1994, 2004 po Smith 2013: 13) je pri analizi interakcije učencev v razredu ugotovila tri potencialno problematične

3 Profesionalni tolmač s kompetencami za tolmačenje na specializiranih posvetih, ki zahtevajo višjo jezikovno kompetenco (Bontempo in Levitzke-Gray 2009: 152).

4 Paraprofesionalni tolmač s kompetencami za tolmačenje v splošnih dialogih (Bontempo in Levitzke-Gray 2009: 152).

dejavnike glede dostopnosti preko tolmačenja, in sicer več kanalov vnosa, čas obdelave in vizualno dostopnost. Več kanalov vnosa pomeni prekrivanje dialoga v razredu (učiteljev diskurz, govor součencev), ki lahko onemogoča gluhim in naglušnim študentom aktivno sodelovanje v razpravah, saj tolmači ne morejo pretolmačiti več govorov hkrati. Časovna obdelava, ki zaostaja, ali pa preklicana izjava ovira gluhe/naglušne učence pri sodelovanju v razpravah preko tolmača, kar pri njih povzroči frustracije. Tolmači namreč ne morejo učinkovito tolmačiti v ciljni jezik, dokler niso pomensko analizirali izvirnega sporočila. Tretja je vizualna dostopnost v razredu, pri čemer se pojavlja precej ovir, ki vizualno blokirajo tolmaški proces, kot so zapisovanje (prepisovanje s table), branje knjige in informacij s table, gledanje filma oz. prezentacije, učiteljevo sočasno pisanje in govor.

Cynthia Roy (Roy in Metzger 2014: 161) se je posvetila izmenjavi replik (ang. *turn-taking*) med profesorjem in študentom v tolmaški interakciji, da bi določila perspektive udeležencev. Izsledila je dve vrsti izmenjav med vpletenimi, in sicer govornik izmenja repliko s tolmačem in slednji izmenja repliko v interakciji z udeležencem, kar pomeni, da ni nevtralni prenašalec sporočil, temveč dejavni udeleženec, ki lahko vpliva na smer in izid dogodka.

Podobno je Melanie Metzger (Roy in Metzger 2014: 161) ugotovila angažiranost tolmačev v interakciji, pri čemer so ustvarili svoje izjave na različne načine, kot so pojasnila, ponovitve, odgovarjanje na vprašanja idr. V tem primeru se je spraševala, ali so tolmači posredovali sporočila ali vodili interakcijo. Podobno glede aktivne vloge tolmača v eni interakciji ugotavlja avtorica Roy, glede tolmačenja govornega jezika pa Celie Wadensjö (1992 po Roy in Metzger 2014: 161); vse to vodi do kompleksnejšega vprašanja o nevtralnosti tolmača. Pokazalo se je, da v primeru tovrstne zadržanosti tolmača lahko pride do nešteti interakcijskih težav.

Christine Monikowski in Elizabeth A. Winston (2003 po Roy in Metzger 2014: 163) sta analizirali prozodične lastnosti pri »prostem« tolmačenju in transliteraciji v ameriški znakovni jezik oz. angleščino. Pri tem sta ugotovili še ekstralingvistične zaustavitve v tolmaškem procesu; tolmači so prenehali s tolmačenjem tako, da so roke sklenili pred spodnjim delom telesa.

Rachel Locker (1990) se je ukvarjala z analizo tolmaških napak in njihovim vplivom na razumevanje ameriških gluhih študentov. Njena študija je odkrila precejšnje število pomenskih napak pri treh od šestih analiziranih tolmačev, avtorica je domnevala, da sta osnovna razloga prenizka izobrazba tolmačev za visokošolske vsebine in nezadostno poznavanje področja.

Angela Stratiy (2005) je opredelila tri vidike odnosa tolmača znakovnega jezika do gluhe skupnosti, in sicer kulturni, jezikovni in tolmaški, ki naj bi bistveno

vplivali na učinkovitost tolmačenja. Opisovala je nekatere komunikacijske kratke stike, do katerih prihaja med gluhi in tolmači. Omenila je tudi pogosto opažen, a zelo neprijeten pojav, ko tolmač gluho osebo podcenjuje in z njo komunicira na neprimerno poenostavljeni stopnji (Kulovec in Vintar 2016: 122), npr. uporablja neustrezno/neprimerno ime v kretnji, neprimerne semantične izbire, oponaša neprimerno vedenje ipd. Avtorica na koncu daje predloge tolmačem za uspešno in učinkovito delo.

Izsledki sorodnih tujih raziskav in domače študije izkažejo, da na uspešnost komunikacije lahko vplivajo različni dejavniki, kot so uporabljeni način in strategije tolmačenja, navajenost ciljne populacije na osebo, ki tolmači, predvsem pa tudi pričakovanja in stališča vseh udeležencev v tolmaški situaciji (Napier in Barker 2004; Napier in Rohan 2007; Napier 2011; Kulovec in Vintar 2016). Predstavljene študije zatorej razkrivajo težave v odnosih med akterji v tolmaškem procesu, kot so slabo poznavanje ali nepoznavanje jezikovno-kulturnega ozadja gluhih uporabnikov znakovnega jezika, neustrezne kompetence tolmača za učinkovito delo na določenih področjih, neusklajenost s pričakovanji in željami gluhih uporabnikov glede tolmačenja in podobno, kar je osnova za našo raziskavo.

4 METODA DELA IN GRADIVO

Z raziskavo stališč in pričakovanj do tolmačenja vseh vpletenih v obeh oblikah šolanja smo želeli spoznati dejavnike, ki vplivajo na stopnjo razumevanja in percepcije gluhih in naglušnih v učnem procesu.

Uvodoma smo navedli pilotno študijo (Kulovec in Vintar 2016), ki je pokazala, da razumevanja učne snovi in percepcije gluhih in naglušnih dijakov zaradi prepletenosti številnih dejavnikov ni bilo mogoče analizirati kvantitativno oz. objektivno. Zato smo raziskavo razširili na stališča in mnenja o vidikih tolmačenja v znakovni jezik v povezavi s pogosto uporabljenimi strategijami tolmačenja ter na vlogo tolmača znakovnega jezika v izobraževalnem kontekstu.

4.1 Vzorec

Vzorec je majhen in nehomogen, saj so udeleženci izbrani naključno in so se prostovoljno javili s podpisom soglasja o sodelovanju v raziskavi, razen tistih, ki so mladoletni in so soglasje v njihovem imenu podpisali starši.

Prvi vzorec zajema osemnajst gluhih oz. naglušnih učencev in dijakov – uporabnikov slovenskega znakovnega jezika. Od teh se sedem učencev šola v drugi in

tretji triadi osnovne šole; sedem dijakov se izobražuje po poklicno-strokovnem srednjem programu na srednji šoli v šoli za gluhe; ostali trije učenci in en dijak pa obiskujejo program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo⁵ v običajni šoli. Obe skupini sta heterogeni po komunikacijskih in jezikovnih sposobnostih, po stopnji izgube sluha in glede na (ne)uporabo različnih oblik slušnih pripomočkov.⁶

Tisti, ki obiskujejo šolo za gluhe od začetka, so se naučili slovenskega znakovnega jezika v neformalni komunikaciji s svojimi vrstniki ter od starejših gluhih/naglušnih otrok in mladostnikov. Ti izhajajo iz podobnih ozadij, razen enega iz družine z gluhihimi starši; ostali imajo slišče starše, vsi so se znakovnega jezika pričeli učiti ob prihodu v vrtec oz. osnovno šolo (trije primeri), njihova starost se giblje med 13 in 23 leti.

Trije gluhi/naglušni učenci, ki se šolajo v običajni šoli in so otroci gluhih staršev, živeti v različnih slovenskih regijah, so uporabniki slovenskega znakovnega jezika že od zgodnjega otroštva; en dijak pa je iz družine s sliščimi starši in je spoznal slovenski znakovni jezik šele v vrtcu za gluhe. Njihov starostni razpon je med 9 in 18 leti.

Drugi vzorec sestavlja šest tolmačev slovenskega znakovnega jezika s certifikatom o nacionalni poklicni kvalifikaciji, ki ga je izdal Državni izpitni center v sodelovanju z Združenjem tolmačev za slovenski znakovni jezik. Štirje tolmači izhajajo iz družine z gluhihimi starši, kjer so se naučili slovenskega znakovnega jezika kot materne jezika v zgodnjem obdobju, nekoliko kasneje pa so usvojili govorni jezik, ko so vzpostavili stik s sliščimi vrstniki in odraslimi, dva iz družine s sliščimi starši in sta se naučila slovenskega znakovnega jezika prek tečajev in individualnih pogovorov z gluhihimi posamezniki znotraj skupnosti.

V tretjem vzorcu je sedem učiteljev; trije so poučevali gluhe/naglušne otroke in mladostnike v šoli za gluhe, štirje pa v običajni šoli.

4.2 Gradivo

Na podlagi izsledkov pilotne študije smo gradivo delno spremenili in ga preoblikovali po pristopu mešanih metod (intervju, vprašalnik in poizvedbe). Zbirka podatkov obsega zabeležene tolmaške primere v učni situaciji na videoposnetku v dolžini približno 45 minut, ki smo jih kasneje transkribirali s podnapisi za

5 Gluhi/naglušni učenec ali dijak se šola po programu v običajni šoli, kjer dobiva dodatno strokovno pomoč, ki jo nudi surdopedagog iz šole za gluhe in naglušne.

6 Individualni slušni aparat (enostranski ali obojestranski) in polžkov vsadek (enostranski).

potrebe analize po zvočnem zapisu (učiteljev govor), in vprašalnike polodprtega tipa, ki smo jih uporabili v polstrukturiranih intervjujih (Nunan 1992 po Hale in Napier 2013).

Za intervjuje smo pripravili tri vprašalnike, in sicer vprašalnik o vtisih in stališčih v zvezi z vidiki tolmačenja ter vlogo tolmača v razredu za gluhe/naglušne učence in dijake. Ostala dva vprašalnika s podobnimi vprašanji o vidikih tolmačenja in vlogi tolmača smo namenili tolmačem in učiteljem.

Vprašalnik za gluhe/naglušne učence in dijake smo oblikovali na podlagi sorodnih raziskav (Napier in Rohan 2007) in izsledkov iz pilotne študije (Kulovec in Vintar 2016), vsebuje pa šest glavnih vprašanj s podvprašanji, ki učencu oz. dijaku pomagajo razumeti namen vprašanja:

1. Ali poznaš tolmačenje v slovenski znakovni jezik? Zakaj potrebujemo tolmača slovenskega znakovnega jezika pri pouku?
2. Katero črkovanje uporablja šolski tolmač? (Ta sklop zajema tri podvprašanja glede na način uporabe prstne abecede.)
3. Kaj ti je všeč pri tolmačenju in kaj ne? (To vprašanje vsebuje pet podvprašanj, ki se nanašajo na stališča o tolmačih znakovnega jezika.)
4. Ali/kako ti tolmač pomaga pri šolski nalogi (razlaga neznanih pojmov, besed ali delov povedi oz. besedila)?
5. Koliko razumeš tolmačenje učne snovi?
6. Ali ti je tolmačenje učne snovi v pomoč pri učenju doma?

Učenci in dijaki so ocenili razumevanje učne snovi pri pouku in tolmačenje kot pomoč pri učenju po ocenjevalni lestvici od 1 do 5, pri čemer 5 pomeni najboljše razumevanje.

Za vsako skupino certificiranih tolmačev slovenskega znakovnega jezika posebej smo zasnovali vprašalnik, in sicer je bil en vprašalnik namenjen tolmačem na osnovno- in srednješolski stopnji v šoli za gluhe, drugi pa tolmačem v običajni šoli. Oba vprašalnika sta bila sestavljena iz 15 vprašanj. Oblikovali smo ju na podlagi opazovanja tolmačenja med učno uro, posneto na video, delno smo vključili tudi spoznanja, pridobljena pri intervjujih z uporabniki slovenskega znakovnega jezika. Vprašanja se nanašajo predvsem na načine in strategije tolmačenja, vrste tolmaških situacij, urnik, seznanjenost z vsebino učne snovi, kakovost prenosa informacij pri tolmačenju, vlogo tolmača znakovnega jezika in etiko v šolskem okolju.

Tretjo skupino sestavljajo učitelji v obeh oblikah šolanja, za katere smo pripravili vprašalnik z desetimi vprašanji, tokrat s poudarkom na perspektivi učitelja v zvezi s tolmačenjem v učnem procesu.

5 REZULTATI KVALITATIVNE ANALIZE STALIŠČ O VIDIKIH TOLMAČENJA

S kvalitativno analizo stališč in pričakovanj vseh akterjev o vidikih tolmačenja v obeh oblikah šolanja smo skušali identificirati dejavnike, ki naj bi vplivali na razumevanje in percepcijo gluhih/naglušnih učencev in dijakov, obenem pa naj bi se razkrila njihova stopnja metalingvistične/jezikovne zavesti. Na podlagi vprašalnika polodprtega tipa smo vsakega učenca oz. dijaka in tolmača posebej intervjuvali v slovenskem znakovnem jeziku o njegovih vtisih glede tolmačenja v učnem procesu ter stališčih in pričakovanjih. Njihove pogovore smo snemali na video in jih kasneje obdelali. Učitelji so pa zaradi časovne omejitve odgovarjali na vprašalnik le preko elektronske pošte. Zbrane odgovore vseh udeležencev smo za potrebe analize transkribirali pod vsako vprašanje posameznega vprašalnika posebej.

5.1 Gluhi/naglušni učenci in dijaki

Med intervjuji v šoli za gluhe se je pokazala nizka metalingvistična zavest pri večini dijakov, pa tudi učencev, saj so podali skromne odgovore o vtisih v zvezi s tolmačenjem. Izrazili so zgolj potrebo po tolmaču za spremljanje učiteljevega govora pri učni uri. Sami od sebe niti ne poiščejo poti do tolmača, če bi ga kdaj potrebovali v kakšni drugi situaciji. Niso se jasno opredelili glede svojega razumevanja učne snovi, podane preko tolmačenja, in vloge tolmača v razredu, saj storitev tolmača uporabljajo zgolj v šolskem okolju. Samo en učenec zadnje triade osnovne šole je izrazil pomisleke glede uporabe tolmaških storitev v učnem procesu. Meni, da bi moral vsak učitelj, ki poučuje gluhe/naglušne na osnovni šoli za gluhe, dobro obvladati slovenski znakovni jezik, ker se je nemalokrat znašel v situaciji, ko ga je njegov gluhi sošolec prosil za tolmačenje pri razjasnitvi učne snovi. Vsekakor se strinja s tem, da je tolmačenje potrebno pri učni uri, vendar morajo biti učenci oz. dijaki dovolj jezikovno kompetentni, da lahko spremljajo tolmačenje kjerkoli in kadarkoli. Ta učenec namreč izhaja iz družine z gluхими starši in zagotovo ima izkušnje z uporabo storitev tolmača znakovnega jezika.

Učenci v običajni šoli so svoje vtise o tolmačenju izrazili podobno kot učenec iz šole za gluhe. Tudi ti izhajajo iz družine z gluхими starši, kjer so se prvič srečali s tolmači. Glede razumevanja snovi preko tolmača so se učenci z izjemo dijaka (ta ima slišče starše) jasno opredelili kot dva učenca iz šole za gluhe, saj so sami presojali, kdaj potrebujejo tolmača za razjasnitev njim nerazumljivih delov učne snovi.

Iz teh izsledkov je razvidno, da je večina gluhih in naglušnih učencev z gluхими starši jezikovno bolj kompetentna v znakovnem jeziku kot gluhi otroci s slišječimi starši.

5.2 Tolmači slovenskega znakovnega jezika

Tolmači v obeh oblikah šolanja so sicer večinoma enotni glede tolmačenja v šolskem okolju, se pa razlikujejo v mnenjih glede načina tolmačenja, sodelovanja z učitelji (vprašanje vloge in odgovornosti tolmača v razredu ter pridobivanje gradiva), urnika tolmačenja, stopnje zgoščenosti učne snovi (vprašljiva količina informacij pri prenosu), hitrosti pretoka informacij in tudi discipliniranja v razredu. Pri večini tolmačev ti dejavniki odpirajo številne dileme, saj relevantno vplivajo na razumevanje/percepcijo gluhih/naglušnih učencev in dijakov ter na odnos z vsemi vpletenimi, zlasti v običajni šoli, kar sproža številna vprašanja glede etike tolmačenja in standardov ravnanja v šolskem okolju.

Način tolmačenja je odvisen od potrebe gluhega/naglušnega učenca in dijaka, pa tudi od učitelja. Nekateri učitelji želijo, da bi tolmač pri določenih predmetih snov pretolmačil dobesedno, tj. v slovenščino v kretnji. Toda gluhi/naglušni učenec pogosto potrebuje predvsem dodatne razlage besed s spreminjajočimi se končnicami, ki jim delajo preglavice pri razumevanju vsebine celotnega besedila, za kar je potreben čas za pojasnjevanje. Če se tolmaču zdi, da gluhi/naglušni učenec ali dijak ne razume učne snovi preko tolmačenja v slovenščino v kretnjah dovolj dobro, v trenutku spremeni slog tolmačenja v slovenski znakovni jezik, zato pa mora svojo izbiro pogosto utemeljevati učitelju.

Tolmači v obeh šolah se ves čas ukvarjajo s problemi tolmačenja izrazov in pojmov, za katere kretnje ne obstajajo oz. jih ne poznajo. En tolmač ne more kakovostno tolmačiti učne snovi, ker se mu zdi prezahtevna za gluhega/naglušnega učenca (zgoščenost besedila) in je učitelj morda ne poskuša poenostaviti glede na obseg njegovega besednega zaklada in učne sposobnosti oz. zmožnosti, zato se tolmač velikokrat znajde v časovni stiski zaradi hitrega pretoka informacij (hiter tempo govorjenja učitelja). Vse to pa vpliva na razumevanje vsebine učne snovi. Tolmač gluhega učenca včasih opozori na enakozvočnico kake besede (homonim) ali pa sopomenko (sinonim), saj jih gluhi/naglušni učenec nikoli ne uporablja. Homonimi in sinonimi zato zmedejo učenca, ker ne ve, kdaj jih uporabljati in kdaj ne, zato se tolmač pogovori z učiteljem glede teh izrazov. Kljub vsemu pa se je večina učiteljev v običajni šoli pripravljena prilagoditi gluhim/naglušnim učencem preko sodelovanja s tolmačem.

Kar se tiče sodelovanja z učitelji, so mnenja tolmačev deljena, saj je vloga tolmača odvisna od sodelovanja z učiteljem. Eden od tolmačev v običajni šoli je pričakoval, da bosta z učiteljem enakopravno sodelovala in si izmenjala informacije o učenčevem napredku, vendar se mu zdi, da ga je učitelj odklonil. Drugi tolmač je povedal, da so se nekateri učitelji počutili nelagodno, če je bil pri njihovi uri prisoten

tolmač, misleč, da jih tolmač »nadzira« pri delu z gluhim/naglušnim učencem, naposled so ga le sprejeli kot del šolskega kolektiva.

Pojavlja se vprašanje glede vloge in odgovornosti tolmača v razredu, in sicer kje je meja in v kakšni vlogi nastopa tolmač v učni situaciji, kajti pogosto se dogaja, da učitelj o gluhem učencu ne ve nič, zato se tolmačenju ne prilagaja. Šolski tolmač je v svojem prispevku opozoril na dejansko nalogo tolmača v razredu, in sicer da tolmač ni dolžan razlagati učne snovi, temveč le pretolmači učno snov, ki jo razlaga učitelj (Fifolt 2017: 75). V nekaterih primerih se je dogajalo, da tolmač sploh ni dobil gradiva za pripravo na tolmačenje, saj naj bi po učiteljevem prepričanju poznal kulturo gluhih in naj bi to zadostovalo za posredovanje znanja gluhemu učencu.

Vprašanje je, koliko lahko tolmač posega v učiteljevo delo, če ugotovi, da med tolmačenjem gluhi/naglušni učenec ne more »ujeti« bistva snovi in ne sledi. Ostaja dilema, ali naj učitelja v trenutku nerazumevanja ustavi, ali lahko izpusti vsa mašila, ponavljajoče se besede oz. stavke ali dele besedila v učiteljevem govoru in v tem času razloži pomen izjave ali izraza gluhemu učencu. Tolmač poskuša »ujeti« bistvo v učiteljevem govoru in presoditi, kaj je pomembno in kaj ni. Če mora tolmačiti učiteljeve ponavljajoče se stavke, to na gluhega/naglušnega učenca vpliva obremenjujoče in lahko povzroči, da mu pade koncentracija. Na to, da gluhi/naglušni učenec tolmačenja ne spremlja, naj bi učenca opozoril ne tolmač, ampak učitelj. Po drugi strani pa tudi tolmaču pade koncentracija v primeru, ko učitelj govori prehitro, »skače« in v govorjenju uporablja mašila, kar lahko vpliva na razumevanje/percepcijo gluhega učenca.

Nekateri tolmači v običajni šoli sodelujejo tudi v šolskem timu, kjer si izmenjujejo informacije o otrokovem napredku. Tukaj se pojavlja vprašanje glede zaupnosti podatkov. Seal (1998 po Antia in Kreimeyer 2001: 356) opozarja, da tolmač kot član strokovne skupine izmenjuje informacije o poteku in napredku gluhih otrok z učitelji in drugimi strokovnimi sodelavci, kar lahko vodi v kršitev pravila o zaupnosti, zapisanega v kodeksu etike za tolmače znakovnega jezika (McCreery idr. 1999 po Antia in Kreimeyer 2001), saj je kodeks etike zasnovan le za tolmačenje gluhim odraslim.

Urniki tolmačenja v obeh oblikah šolanja je raznolik in se ne prilagaja vedno potrebam posameznega gluhega/naglušnega učenca in dijaka. V šoli za gluhe je sicer ustaljen, vendar omejen, saj tolmač izvaja storitev po direktivi šolskega vodstva, in sicer največkrat tolmači v razredu z večjim številom gluhih/naglušnih, ne pa ena na ena. V razredih, kjer je med otroki oz. mladostniki z drugimi posebnimi potrebami samo en gluhi/naglušni učenec, pa je ta pogosto prikrajšan za tolmačenje

učne snovi. Brez pomoči tolmača seveda težko sledi učni uri in ne more obdelati učne snovi v celoti.

V dveh običajnih šolah, kjer se šolata gluhi učenec in gluhi dijak, isti tolmač usklajuje urnik tolmačenja ene šole z urnikom druge šole po dogovoru z učiteljem določenega predmeta. Drugi tolmač pa tolmači dvema gluhima učencema na isti šoli in se ves čas sooča s težavo usklajevanja urnika enega učenca z urnikom drugega, saj ne more tolmačiti sočasno.

V običajni šoli poteka »porazdeljena« komunikacija v razredu (več govornikov v učilnici po Schick idr. 2005). Učitelj pri podajanju nove snovi piše na tablo, se pogovarja s sliščimi učenci in jih sprašuje. Ker gluhi učenec v teh pogovorih, ki potekajo dvosmerno in po slušni poti, ne sodeluje in tega ne more vedno spremljati preko tolmačenja, mu zmanjka časa za usvojitve bistva učne snovi. V tem primeru se učenec pogosto posveča prepisovanju in branju informacij s prezentacije, učitelj govori naprej, tolmač pa medtem čaka in opazuje. Smith (2013: 15) to dogajanje opredeljuje kot dejavnike (sklop ovir), ki blokirajo tolmačenje v razredu, zato predlaga zasnovano standardov za tolmačenje v šolskem okolju.

Mnogi avtorji (npr. Jones 1993, 1994; Russell 2008; Schein 1992; Schick idr. 1999; Schick idr. 2006; Stewart in Kluwin 1996; Togioka 1990 po Smith 2013: 16) ugotavljajo precej nejasnosti glede vloge in odgovornosti tolmača ter nepoznavanja vzorcev diskurza in interakcije med učenci v razredu. Po njihovem mnenju so tolmači popolnoma nepripravljeni za tolmačenje v izobraževalnih okoljih, saj so javne šole dolžne zagotoviti samo »kvalificiranega« tolmača brez znanja o standardih in smernicah dela v učnem procesu.

5.3 Učitelji

Odgovori učiteljev glede vloge in dela tolmača znakovnega jezika med šolanjem v segregaciji, tj. v šoli za gluhe, in šolanjem v inkluziji so podobni in skromni, in sicer večina učiteljev bolj ali manj pozna vlogo in delo tolmača znakovnega jezika v učnem procesu. V obeh oblikah šolanja se učitelj in tolmač pogovorita o strategijah tolmačenja, sedežnem redu, pripomočkih, dodatni strokovni pomoči in drugih prilagoditvah v razredu že na začetku šolskega leta in se tudi sproti dogovarjata, odvisno od situacije v šolskem okolju.

V šoli za gluhe se tolmačenje izvaja pri urah splošnih predmetov, predvsem pri slovenščini, tudi pri dopolnilnem pouku po dogovoru, in sicer več ur na teden. V primeru, ko učenci potrebujejo pomoč, jim jo učitelj nudi. Tolmač je prisoten tudi pri preverjanju in ocenjevanju znanja, odvisno od potrebe gluhega učenca in urnika za tolmačenje.

V inkluziji tolmač ne tolmači pri vseh urah, ker ima obveznosti še na drugi šoli, kjer se šola gluhi dijak, zato prilagaja urnik na podlagi sprotnega dogovora z učitelji obeh šol glede potrebe po tolmačenju gluhemu dijaku. Tamkajšnji učitelj meni, da je za tolmačenje pri vseh predmetih vsekakor premalo ur. Glede preverjanja in ocenjevanja znanja se tolmač dogovori z učiteljem in ure skušata skupaj izpeljati tako, da je kar se da najbolje za gluhega učenca. V tem primeru sodeluje še surdopedagog.

V običajni šoli učitelj pove, da je uspešnost tolmačenja odvisna od razpoloženja učenca, zahtevnosti snovi in omejenosti s časom. Ker se dva gluha učenca različnih razredov šolata v isti šoli, tolmač pa je samo eden, je tolmač pri uri prisoten le dvajset minut. Glede razumevanja gluhega/naglušnega učenca učitelj meni, da je odvisno od tega, kako tolmač prenaša informacije. Vprašanje je, kako tolmač pretolmači učno snov oz. koliko jo gluhi učenec lahko dojamе in obdela v tako kratkem času. Drugo vprašanje je, koliko učitelj prilagodi učno snov in jo preko tolmačenja posreduje gluhemu učencu.

V primeru organizirane obšolske dejavnosti v šoli, kjer je prisotno večje število gluhih otrok, storitev tolmača naroči organizator oz. učitelj/razrednik po dogovoru. V inkluziji tolmač opravlja storitev in tudi spremlja gluhega/naglušnega učenca oz. dijaka ob dnevih različnih zunajšolskih dejavnosti po dogovoru z učitelji, ki ga predhodno seznanijo s tematskimi dnevi.

Pogoji tolmačenja v obeh oblikah šolanja se razlikujejo, in sicer glede potrebe po storitvah tolmača, časa podajanja s strani učitelja, zahtevnosti učne snovi in drugih dejavnikov, ki vplivajo na tolmačenje v učnem procesu. En učitelj prizna, da je tolmačenje potrebno za razumevanje učne snovi, saj sam nima toliko znanja o slovenskem znakovnem jeziku, da bi zmožl pravilno razložiti vse izraze, ki se pojavljajo v zvezi z učno snovjo. V tem primeru bi potreboval tolmača. Sooča se namreč s težko razlozljivimi vsebinami učnih snovi, ki jih gluhi/naglušni učenci ne morejo videti ali otipati, npr. s fizikalnimi pojavi, kot so sila, energija, moč. Po drugi strani je delo tolmača neprecenljivo posebno pri tolmačenju zahtevnejših učnih snovi, ki jih koristijo gluhi/naglušni učenci s šibkejšim besednim zakladom.

V inkluziji se nekateri učitelji znajdejo v časovni stiski, ko v istem razredu poleg gluhih/naglušnih učencev poučujejo še nekatere slišne učence z različnimi porekli in tiste s posebnimi potrebami. Glede odnosa učiteljev do tolmača in gluhih/naglušnih učencev oz. dijakov ter vloge tolmača v inkluziji je tolmač seznanil učitelje s kodeksom etike za tolmače znakovnega jezika že na začetku šolskega leta, tako da vsi učitelji razen redkih izjem z njim sodelujejo brez težav.

Zanimivo je mnenje učiteljev iz šole za gluhe, da na kakovost prenosa bistveno vpliva učiteljev način podajanja snovi. Če pozna strukturo slovenskega znakovnega

jezika, bo lahko podal razlago snovi, ki bo ob prevodu bolj razumljiva, še posebej pri tolmačenju umetnostnih besedil pri slovenščini. Na ta način lahko gluhi/naglušni učenci dobijo jasnejšo predstavo o vsebini besedila. Težave nastanejo, če gluhi/naglušni učenci ne poznajo uradnih kretenj za določene besede, saj imajo nekateri šibek besedni zaklad.

Odgovori učiteljev na vprašanje glede potrebe po storitvi tolmača v različnih šolskih situacijah v obeh oblikah šolanja kažejo, da je tolmač učitelju v veliko pomoč v učnem procesu, posebno pri razjasnitvi težko razložljivih izrazov.

Učitelj iz segregacije opozarja, da so nekateri izrazi in pojmi v slovenskem znakovnem jeziku zelo težko razložljivi in jih ni mogoče jasno pretolmačiti v znakovni jezik, zato se dogovori s tolmačem in poskuša obrazložiti določen izraz s konkretnimi primeri. V inkluziji pa učitelj poskuša rešiti težave z izrazi skupaj s tolmačem z dodatnimi pojasnili in tudi s slikovnim gradivom. Tolmač pa skuša po predhodnem dogovoru z učiteljem gluhemu dijaku obrazložiti strokovne izraze in pojme na poljuden način z besedami, ki jih dijak pozna.

Učitelji v segregaciji menijo, da gluhi/naglušni učenci učno snov usvojijo počasneje, pogosto v manjšem obsegu, kljub prisotnosti tolmača znakovnega jezika. V inkluziji imajo učitelji podobno stališče glede usvojitve učne snovi gluhih/naglušnih učencev. Gluhi učenec ne usvaja snovi v enaki meri in niti ne enako hitro kot njegovi slišči sošolci, temveč bolj usvaja le nekatere snovi, druge pa manj, kljub pomoči tolmača. Prav tako tudi gluhi dijak s skromnejšim besednim zakladom v inkluzivni srednji šoli potrebuje občasno dodatno razlago, drugače pa pri enostavnejši vsebini usvaja snov v enaki meri oz. enako hitro kot slišči vrstniki, le ob prisotnosti tolmača.

Učitelji v obeh oblikah šolanja imajo podobno mnenje glede obogatitve snovi med učno uro, in sicer da je v primeru razlage treba dodajati informacije, ki omogočijo razjasnitev zahtevne snovi pri gluhih/naglušnih učencih oz. dijakih, vendar se razhajajo glede odločitve o obogatitvi skupaj s tolmačem.

Glede razbremenitve učitelja s strani tolmača v obeh šolah nismo opazili bistvenih razlik, in sicer tolmač razbremeni gluhega/naglušnega učenca in učitelja tako, da občasno časovno skrajša obseg učne snovi, pri čemer lahko nekateri učenci ob razlagi tolmača razumejo bistvo hitreje kot brez tolmača.

Večina učiteljev v obeh oblikah šolanja meni, da bi bilo najbolje, da bi bil tolmač znakovnega jezika prisoten pri vseh urah. Enako meni tudi učitelj iz druge šole, in sicer da bi tolmač moral biti prisoten v razredu več ur tedensko, saj opaža, da je delo tolmača še kako pomembno, kajti le z njegovo prisotnostjo lahko gluhi/naglušni učenec usvaja snov v »približno enaki meri« kot njegov slišči vrstnik.

6 SKLEP

Kljub majhnemu vzorcu udeležencev tolmaške situacije v šolskem okolju se pri analizi rezultatov vendarle kažejo številni dejavniki, ki vplivajo na razumevanje pretolmačene vsebine pri gluhih/naglušnih učencih in dijakih ter na njihov odnos do tolmača slovenskega znakovnega jezika. Pri raziskavi stališč in pričakovanj uporabnikov slovenskega znakovnega jezika se razkriva velika razlika med učenci in dijaki. Samo dva učenca iz osnovne šole sta jasno izrazila svoje mnenje in pričakovanje glede tolmačenja, pa tudi dijaki so le malo razmišljali o uporabi tolmaških storitev kot sredstvu za dostopanje do informacij v šolskem okolju (Kulovec in Vintar 2016: 131).

V primerjavi s stališči in pričakovanji uporabnikov smo pri tolmačih ugotovili precej dejavnikov, ki vplivajo na razumevanje učne snovi in počutje uporabnikov v šolskem okolju, pa tudi na sodelovanje z učitelji v tolmaški situaciji. Skupno mnenje tolmačev slovenskega znakovnega jezika je, da je tolmačenje gluhi in tudi naglušni publikli z zelo različnimi sposobnostmi in zmožnostmi zelo težavno, zato je treba spremeniti izobraževalni sistem. Podali so različne predloge in ideje glede izboljšave tolmačenja, predvsem pri sistematičnem učenju znakovnega in slovenskega jezika gluhih otrok že pred vstopom v osnovno šolo, in glede vloge in dodatnega dela tolmačev v izobraževalnih okoljih.

Menijo, da bi tolmač slovenskega znakovnega jezika moral biti pedagoško usposobljen za tolmačenje v šolskem okolju, tako da bi lažje sodeloval z učitelji, in bi moral biti ves čas udeležen v učnem procesu. Tolmač pa naj bi imel še eno pomembno nalogo: iskal in uporabljal naj bi tako imenovane »šolske kretnje«, pa tudi sodeloval pri snemanju gradiva v slovenskem znakovnem jeziku za splošne in strokovne predmete na osnovni in srednji šoli. Posneta gradiva so pomembna, da lahko gluhi/naglušni učenci oz. dijaki večkrat pogledajo npr. videogradiva za določeni predmet, koristna pa so tudi posneta besedila v slovenskem znakovnem jeziku skupaj s slikovnimi aplikacijami, namenjena poklicni maturi.

Na podlagi izjav nekaterih učencev in tolmačev o ravnanju in odnosu tolmačev do gluhih/naglušnih uporabnikov slovenskega znakovnega jezika se odpirajo tudi vprašanja o etiki tolmačenja v znakovni jezik v šolskem okolju, pri čemer bi oblikovali kodeks ravnanja za šolske tolmače v izobraževalnih okoljih različnih stopenj.

Glede etike pri tolmačenju se bolj v običajni šoli kot v šoli za gluhe porajajo številna vprašanja glede izbora strategij in načina tolmačenja, učiteljevega dela ter odnosa tolmača do učencev in dijakov v učni situaciji. V zvezi z omenjenim smo zasledili nekaj primerov, ki se nam zdijo aktualni za etična vprašanja in standarde ravnanja v izobraževalnem kontekstu. Avtorja Schick in Williams (2001 po

Napier 2010) opozarjata, da gluhi otroci niso »miniaturni« odrasli, zato predlagata zasnovo standardov dela za šolske tolmače. Izražata dileme glede metode dela tolmačev v šolskem okolju, kjer se tolmač sooča s številnimi vprašanji glede načina tolmačenja, npr. pri specifičnih izrazih uporablja pogosto prstno črkovanje, s katerim upočasnjuje potek govora, ki ne poteka vzporedno z govorom sogovornika.

V nadaljevanju naše študije se razkriva še nekaj relevantnih dejavnikov, ki vplivajo na razumevanje specifičnosti gluhih in naglušnih v izobraževalnem procesu in ugotovitev možnih vzrokov za njihov neizkoriščen učni potencial. Kljub razkritju dejavnikov so analize pretežno opisne in jih zaradi majhnosti vzorca anketirancev ne moremo statistično obdelovati in jih posploševati na celotno populacijo gluhih in naglušnih v izobraževanju.

V prihodnje bi bilo treba podrobneje raziskati še druge dejavnike, ki vplivajo na dojemanje učne snovi preko tolmačenja v slovenski znakovni jezik, obenem pa v celoten izobraževalni proces gluhih in naglušnih vnesti ustrezno zavest o (med)jezikovni kompetenci, saj ta pri dvojezični populaciji nedvomno vpliva na uspešnost učenja. Poleg tega bi želeli razširiti raziskavo v skupnosti gluhih tudi s sociolingvističnega vidika v smislu širšega družbeno-ekonomskega sistema. Treba je urediti še podzakonske akte v skladu s obstoječo *Konvencijo o pravicah invalidov* (Uradni list RS, št. 37/08, 2008)⁷ glede tolmačenja v znakovni jezik in dvojezičnosti v procesu izobraževanja gluhih, predvsem pa najti način, kako zagotoviti tolmačenje in njegovo financiranje ter dvojezično izobraževanje, ki naj bi bilo omogočeno po enotnih merilih za vse šole in fakultete v Sloveniji (Kulovec 2014).

LITERATURA

- Antia, Shirin D. in Kathryn H. Kreimeyer, 2001: The Role of Interpreters in Inclusive Classrooms. *American Annals of the Deaf* 146/4. 355–365. doi: 10.1353/aad.2012.0142.
- Bauman, Jasmina, Veronika Ciglar, Darja Holec, Matjaž Juhart, Damjana Sekulič Kogovšek, Stane Košir, Marjetka Kulovec, Martina Ozbič, Petra Rezar in Andreja Žele, 2009: *Stanje slovenskega znakovnega jezika: Ekspertiza*. Ljubljana: Zavod Združenje tolmačev za slovenski znakovni jezik.
- Bontempo, Karen in Patricia Levitzke-Gray 2009: Interpreting Down Under: Sign language Interpreter Education and Training in Australia. Jemina Napier (ur.): *International Perspectives on Sign Language Interpreter Education*. Washington, DC: Gallaudet University Press. 146–170.
- Fifolt, Irena, 2017: Vloga tolmača v osnovnošolskem in srednješolskem izobraževanju, primer iz prakse. *Cogito: strokovno-informativni bilten* 13. 74–76.

7 http://www.mddsz.gov.si/si/delovna_podrocja/invalidi_vzv/konvencija_o_pravicah_invalidov/

- Gradišnik, Aleksandra, 2014: *Glubi in naglušni v postopkih na sodiščih Republike Slovenije: Magistrsko delo*. Ljubljana: Univerza v Mariboru, Fakulteta za varnostne vede.
- Hale, Sandra in Jemina Napier, 2013: *Research Methods in Interpreting: A Practical Resource*. London: Bloomsbury.
- Jones, Bernhardt E., 1993: *Responsibilities of educational sign language interpreters in K–12 public school in Kansas, Missouri, and Nebraska*. Neobjavljena doktorska disertacija. University of Kansas.
- , 1994: Responsibilities of educational sign language interpreters in K–12 public schools in Kansas, Missouri, and Nebraska. V: Winston, Elizabeth. A. (ur.), *Mapping our course: A collaborative venture: Proceedings of the 1994 CIT conference*. Charlotte, NC. Conference of Interpreter Trainers.
- Jones, Bernhardt E., Gary M. Clark in Donald F. Soltz, 1997: Characteristics and Practices of Sign Language Interpreters in Inclusive Education Programs. *Exceptional Children* 63/2. 257–268.
- Kulovec, Marjetka in Špela Vintar, 2016: Percepcija in razumevanje tolmačenja v slovenski znakovni jezik pri gluhih in naglušnih dijakih. *Jezik in slovtvo* 61/2. 117–137, 195.
- Kulovec, Marjetka, 2014: Pomen znakovnega jezika v izobraževanju gluhih. *Iz sveta tišine* XXXV/11–12. 11.
- , 2018: *Analiza strategij tolmačenja znakovnega jezika v Sloveniji in njihovega vpliva na razumevanje: Doktorska disertacija*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.
- Kultura gluhih, 2020: Kultura gluhih. *Zveza društev gluhih in naglušnih Slovenije* [spletni portal]. <http://zveza-gns.si/posebni-socialni-programi/kultura-gluhih/> (dostop 5. 10. 2020)
- Levec, Alenka, 2020: Gluhi in naglušni dijaki. V: Področna komisija za poklicno in strokovno izobraževanje otrok s posebnimi potrebami: *Navodila za izvajanje izobraževalnih programov poklicnega in strokovnega izobraževanja s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo*. 13–16. http://eportal.mss.edu.si/msswww/programi2019/programi/media/pdf/smernice/Navodila_za_prilagojeno_izvajanje_programa_SS.pdf (dostop 5. 10. 2020)
- Locker, Rachel, 1990: Lexical equivalence in transliterating for deaf students in the university classroom: Two perspectives. *Issues in Applied Linguistics* 1/2. 167–195.
- Marschark, Marc, Patricia Sapere, Carol Convertino in Rosemarie Seewagen, 2005: Access to Postsecondary Education through Sign Language Interpreting. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education* 10/1. 38–50. doi: 10.1093/deafed/eni002.
- McCreery, SueAnne, Karen Feldman, Heather Donnel in Kyra Davis, 1999: Ethical educational interpreting: Perspectives of multiple team members. *RID Views* 16/2. 6–7.
- Monikowski, Christine in Elizabeth A. Winston, 2003: Interpreters and interpreter education. V: Mark Marschark in Patricia E. Spencer (ur.): *Oxford handbook of Deaf studies, language, and education* 2. Oxford: Oxford University Press.
- Napier, Jemina in Meg Rohan, 2007: An invitation to dance: Deaf consumers' perceptions of signed language interpreters and interpreting. V: Melanie Metzger in Earl Fleetwood (ur.): *Translation, Sociolinguistic, and Consumer Issues in Interpreting*. Washington, DC: Gallaudet University Press. 159–203.

- Napier, Jemina in Roz Barker, 2004: Accessing university education: Perceptions, preferences and expectations for interpreting by deaf students. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education* 9/2. 228–238.
- Napier, Jemina, 2010: An historical overview of signed language interpreting research: Featuring highlights of personal research. *Cadernos de Tradução* 2/26. 63–97.
- –: “It’s not what they say but the way they say it.” A content analysis of interpreter and consumer perceptions of signed language interpreting in Australia. *International Journal of the Sociology of Language* 207. 59–87.
- Nunan, David, 1992: *Research Methods in Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Pavlič, Matic, 2016: *Kako otrok z okvaro sluha usvoji jezik?* Ljubljana: Zveza društev gluhih in naglušnih Slovenije, Center za razvoj slovenskega znakovnega jezika.
- Podboršek, Ljubica in Katja Krajnc, 2006: *Naučimo se kretati slovenskega znakovnega jezika 1*. Ljubljana: Zavod za gluhe in naglušne.
- Roy, Cynthia in Melanie Metzger, 2014: Researching signed language interpreting research through a sociolinguistic lens. *Translation & Interpreting* 6/1. 158–176. doi: ti.106201.2014.a09.
- Russell, Debra, 2008: *Getting to Skopos in a Mediated Educational Environment: Bridging Research and Practice*. Paper presented at the National Convention of the Conference of Interpreter Trainers. San Juan, Puerto Rico.
- Schein, Jerome D., 1992: *Communication support for deaf elementary and secondary students: Perspectives of deaf students and their parents*. Edmonton: Western Canadian Centre of Studies in Deafness – University of Alberta.
- Schick, Brenda in Kevin Williams, 2001: Evaluating interpreters who work with children. *Odyssey: Directions in Deaf Education* 2/2. 12–14.
- Schick, Brenda, Kevin Williams in Haggai Kupermintz, 2006: Look Who’s Being Left Behind: Educational Interpreters and Access to Education for Deaf and Hard-of-Hearing Students. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education* 11/1–1. 3–20. doi.org/10.1093/deafed/enj007.
- Schick, Brenda, Kevin Williams in Laurie Bolster, 1999: Skill levels of educational interpreters working in public schools. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education* 4. 144–155.
- Seal, Brenda C., 1998: *Best practices in educational interpreting*. Needham Heights: Allyn in Bacon.
- Smith, Melissa B., 2013: *More Than Meets the Eye: Revealing the Complexities of an Interpreted Education*. Washington, DC: Gallaudet University Press.
- Stewart, David in Thomas Kluwin, 1996: The gap between guidelines, practice, and knowledge in interpreting services for Deaf students. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education* 1. 29–39.
- Stratiy, Angela, 2005: Best practices in interpreting: A deaf community perspective. Terry Janzen (ur.): *Topics in Signed Language Interpreting: Theory and practice*. Amsterdam: John Benjamins Publishing. 231–250.
- Thoutenhoofd, Ernst, 2005: The Sign Language Interpreter in Inclusive Education. *The Translator* 11/2. 237–258.

- Togioka, Patti, 1990: Looking at educational interpreting theory: Course content and rationale used during a training program for educational interpreters. V: Laurie Swabey (ur.): *The challenge of the 90s: New standards in interpreter education: Proceedings of the eighth national convention*. Pomona, Conference of Interpreter Trainers.
- Vaccari, Cristina in Marc Marschark, 1997: Communication between Parents and Deaf Children: Implications for Social-emotional Development. *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 38/7. 793–801.
- Vrtičič, Vlasta, 2014: *Vloga tolmača za slovenski znakovni jezik v procesu visokošolskega izobraževanja gluhih: Diplomsko delo*. Nova Gorica: Fakulteta za uporabne družbene študije.
- Wadensjö, Celia, 1992: *Interpreting as interaction: On dialogue interpreting in immigration hearings and medical examinations: Doktorska disertacija*. Linköping University.
- Winston, Elizabeth A., 1994: An interpreted education: inclusion or exclusion? V: Robert C. Johnson in Oscar P. Cohen (ur.): *Implications and complications for Deaf students of the full inclusion movement*. Washington, DC: Gallaudet Research Institute. 55–62.
- –, 2004: Interpretability and accessibility of mainstream classrooms. V: Elizabeth A. Winston (ur.): *Educational interpreting: How it can succeed*. Washington, DC: Gallaudet University Press. 132–167.