

Alenka Morel

Medjezikovni stiki v slovenskem šolskem okolju

Povzetek

V prispevku se posvečamo medjezikovnim stikom v šolskem okolju in s tem povezanim izzivom, ki so ob povečanem vključevanju tujgovorečih otrok v slovenski šolski sistem posebej aktualni. Glavna skrb pristojnih je posvečena samemu vključevanju teh otrok v šolski sistem, vprašanje sporazumevanja njih samih in njihovih družin z vrstniki in s strokovnimi delavci pa ni deležno zadostne in sistematične pozornosti. V prispevku posebej problematiziramo t. i. otroško tolmačenje, ko pri vzpostavljanju komunikacije pomagajo (starejši) učenci, pri čemer se pogosto znajdejo v navzkrižju interesov; izpostavljam tudi negotovost glede ustreznega sprejema sporočila pri medjezikovnem stiku in problematično »reševanje« težav z izogibanjem stikom. Predstavljamo relevantne študije, podajamo pregled trenutnih praks premagovanja jezikovnih ovir in izhodišča za raziskavo o medjezikovnih stikih v šolskem okolju.

Ključne besede: medjezikovni stik, sporazumevanje, priseljeni učenci, šolstvo, skupnostno tolmačenje

Abstract

The article addresses the issue of interlingual contacts in schools and their related challenges, which are particularly current due to the increasing integration of foreign-speaking children into Slovenian schools. The primary concern of the authorities is integration, while the question of communication of the children and their families with their peers and education staff is not subject to sufficient and systematic attention. The article also questions the practice of child language brokering, whereby students help with communication but often encounter a conflict of interests in doing so. We also expose the uncertainty of suitable message reception in interlingual contact and the unsettling way of "solving" problems by avoiding contact. Relevant research and an overview of current

practise in overcoming language barriers are presented together with starting points for research on interlingual communication in schools.

Key words: interlingual contact, communication, immigrant students, schooling, community interpreting

1 UVOD¹

Z naraščajočimi migracijami se v zadnjem času vztrajno povečuje število otrok priseljencev v slovenskem šolskem sistemu. Večina slovenskih šoloobveznih otrok se v času osnovnega šolanja srečuje s priseljenci iz tujine, pri čemer imajo oboji večje ali manjše težave z vzpostavljanjem jezikovnega stika – odvisno od prvega jezika in države izvora priseljencev. A še bolj kot sporazumevanje z vrstniki je za uspešno vključevanje v vzgojo in izobraževanje ključna uspešna vzpostavitev komunikacije med strokovnimi delavci v šolstvu ter priseljenimi starši in otroki priseljencev. Ti so zaradi neznanja jezika pogosto v deprivilegiranim položaju (Gorjanc 2010: 139).

V prispevku nas zato zanimajo medjezikovni oz. medkulturni stiki v šolstvu in izzivi, ki jih ti predstavljajo. Problematizirali bomo prevladujoče prepričanje, da težav zaradi medjezikovnega stika sploh ni oz. da se razrešujejo same od sebe, in prikazali, da je premagovanje jezikovnih preprek bistveno za integracijo otrok priseljencev v šolsko okolje. V luči že opravljenih raziskav medjezikovnega stika v Sloveniji v šolstvu (Čančar in Drljić 2015; Bešter in Medvešek 2010) in v drugih institucionalnih okoljih (Morel 2015) ter v tujini (npr. CLBiS 2014; Wadensjö 1998; Roy 2000) in na podlagi lastnih ugotovitev bomo sklepoma podali predlog za raziskavo, ki bi preučila, kako in zakaj medjezikovni stik vpliva na sporazumevanje v šolskem okolju. Poudariti želimo pomen tolmačevega dela in njegove strokovnosti ter hkrati ozavestiti udeleženo javnost, da je v okviru vključevanja otrok priseljencev v slovenski vzgojno-izobraževalni sistem nujno vzpostaviti uspešno komunikacijo prek tolmačev.

1.1 Vprašanje terminologije

Medjezikovno sporazumevanje v šolskem okolju je predmet različnih disciplin. Osnova za širše razumevanje ozadja so migracijske in pedagoške raziskave v

1 Prispvek je nastal na podlagi doktorske disertacije *Kritična analiza diskurza pri tolmačenju za skupnost v Sloveniji*, ki je nastala pod mentorstvom red. prof. dr. Vojka Gorjanca z Oddelka za prevajalstvo (Morel 2015).

okviru razvijanja medkulturnosti in zagotavljanja enakih možnosti vsem članom družbe ne glede na njihovo jezikovno in kulturno ozadje, podrobneje pa se te tematike lotevajo tolmaške oz. interdisciplinarne študije. Od discipline so odvisne tudi terminologija in ključne besede, po katerih prepoznamo zadevne raziskave. Že poimenovanja za priseljene otroke in njihove starše so namreč v različni literaturi in dokumentih različna. Za otroke, ki so se (večinoma) rodili v drugi državi in imajo lahko v državi gostiteljici različen pravni status, so uporabljeni izrazi *priseljeni otroci/učenci*, *otroci priseljenci*, *tujegovoreči otroci*, *pravkar priseljeni* (prim. Eurydice 2011), v literaturi pa najdemo še besedne zveze: *otroci priseljencev*, *učenci priseljenci*, *učenci tujci* ipd. V prispevku bomo uporabljali besedno zvezo *tujegovoreči učenci*, saj označuje le dejavnik, ki nas dejansko zanima in zares vpliva na sporazumevanje ter zanemarja formalne podatke o selitvi in času bivanja v Sloveniji. Ti so namreč uradno merilo Ministrstva za izobraževanje, znanost in šport pri dodeljevanju ur dodatne strokovne pomoči za poučevanje slovenščine kot tujega jezika. Termin *učenec priseljenec* označuje poseben status, ki ga ima učenec v šolskem sistemu, zato bomo izraza *otrok priseljenec* in *učenec priseljenec* uporabljali predvsem v povezavi z uradnimi dokumenti in programi Ministrstva za izobraževanje, znanost in šport, kjer imajo v mislih »otroke, ki ne poznajo slovenskega jezika in kulture, ki potrebujejo podporo pri vključevanju v novo okolje in pri uresničevanju potencialov, ki jih prinašajo s seboj« (Jelen Madruša in Majcen 2018: 5).

2 ZAKONSKA IZHODIŠČA INTEGRACIJE PRISELJENCEV V SLOVENSKIH ŠOLAH

Zaradi stalnega pozitivnega selitvenega prirastka tujcev in nedavnih valov priseljencev v Evropo so ti vedno bolj prisotni tudi v slovenski družbi, z njimi pa narašča tudi število tujegovorečih otrok, ki se vključujejo v slovenski vzgojno-izobraževalni sistem. Naloga šole je, da vsem šolajočim se otrokom ne glede na njihovo jezikovno ozadje omogoči enake možnosti za izobraževanje in pridobivanje znanja.

Pravno to področje ureja *Zakon o osnovni šoli (ZOsn)*, ki v 8. členu otrokom, ki prebivajo v Sloveniji, a slovenščina ni njihov materni jezik, ob vključitvi v osnovno šolo zagotavlja organizirani pouk slovenskega jezika in kulture, v skladu z mednarodnimi pogodbami in s sodelovanjem z državami izvora pa tudi pouk njihovega maternega jezika in kulture. *Zakon* v 69. členu vsebuje le še določila o napredovanju teh učencev, v *Pravilniku o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli*, ki spremlja *Zakon*, pa je še nekaj določb o prilagoditvah ocenjevanja med šolskim letom. Učenci priseljencev iz drugih držav so lahko ob

koncu pouka v šolskem letu, v katerem so prvič vključeni v osnovno šolo v Republiki Sloveniji, neocenjeni iz posameznih predmetov in napredujejo v naslednji razred. O napredovanju odloči na predlog razrednika učiteljski zbor (ZOsn, 69. člen, 7. odstavek).

V nadaljevanju nas bo zanimalo, kako se te naloge uresničujejo v praksi in kje raziskave prepoznajo največ težav.

3 VKLJUČEVANJE TUJGOVOREČIH UČENCEV V SLOVENSKE ŠOLSKE SISTEM V PRAKSI

Ob povečanem številu tujgovorečih učencev so se z vključevanjem otrok priseljencev v slovenski vzgojno-izobraževalni sistem začele ukvarjati tudi uradne službe. Med prva relevantna uradna poročila sodi analiza evropske mreže Eurydice iz leta 2004 (prenovljeni dokument v izvirniku 2009, prim. Eurydice 2011), v Sloveniji pa ji je sledila *Strategija vključevanja otrok, učencev in dijakov migrantov v sistem vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji* (prim. Strategija 2007) takratnega Ministrstva za šolstvo in šport. *Strategija* analizira stanje leta 2007, predstavi slovenske in mednarodne dokumente in modele ter predlaga koncept vključevanja s cilji, načeli in posameznimi ukrepi. *Strategija* sicer ne vsebuje smernic glede sodelovanja s starši, zato pa je konkretnije postopke za lažje vključevanje priseljenih otrok v šolski sistem predvidelo poročilo Eurydice (2011), v katerem so poleg učenja izvornega maternega jezika otrok priseljencev podrobno predstavljeni še trije ukrepi za boljše sporazumevanje med šolami in družinami otrok priseljencev.

V Sloveniji je *Strategijo* kmalu nasledil projekt Ministrstva za izobraževanje, znanost in šport. Uvajanje rešitev s področja vključevanja migrantov v izvedbene kurikule je oprto na konkretne rezultate delovanja šol v slovenski Istri. Ti so predstavljeni v zborniku (Baloh 2010), in sicer z različnih vidikov – od podrobne statistične analize do študij primerov iz prakse.

Obsežno raziskavo o integraciji priseljenih otrok in mladostnikov je leta 2010 v okviru programa POMP v sodelovanju z osnovnimi šolami v Mestni občini Ljubljana izvedlo Mladinsko informativno svetovalno središče Slovenije (MISSS). Podatki in deskriptivna mnenja o vključevanju priseljenih otrok v osnovnošolsko izobraževanje so bili zbirani s ciljem izboljšanja sodelovanja in strokovne pomoči pri načrtovanju dela s priseljenimi otroki in njihovimi družinami (MISSS 2010). Iz pridobljenih podatkov lahko ugotovimo, da si šole in starši želijo več podpore tudi na področju uresničevanja jezikovnih pravic, ki omogočajo normalno delovanje in sodelovanje v izobraževalnem sistemu. Rezultati so pokazali, da se pri

vsakdanjem sporazumevanju z učenci v času pouka v 74 % pojavlja nekaj, v 21 % pa veliko težav, medtem ko o težavah pri sodelovanju s starši poročajo v 55 % odgovorov. Težave zaradi jezikovnih preprek so se pojavile v različnih segmentih: pri pouku slovenskega jezika, v medosebni komunikaciji, pri razumevanju učne snovi in pri urejanju dokumentacije (MISSS 2010: 7). Poročilo navaja tudi izjave učiteljev, ki ponazarjajo njihov vsakdan s priseljenimi otroki, zato navajamo nekaj primerov, povezanih s sporazumevanjem:

Starši ne znajo jezika in je zato sodelovanje šole z njimi onemogočeno oz. otežkočeno.

Ni dodatnih ur za učenje in komunikacijo v slovenskem jeziku.

Najprej potrebujemo prevajalca (da se staršem razloži kaj in kako ter otrokom). Sprva je otrokom res težko, in če jim ne moreš nič razložiti (ker ne razume)!, še težje (MISSS 2010: 12).

Organizirani pouk slovenskega jezika in kulture je na papirju sicer predviden, a odgovori kažejo na to, da bi bil obvezni tečaj slovenščine lahko sistemsko domišljen bolj učinkovito in smotrno.

Težave pri stikih s starši priseljenih učencev in željo po tesnejšem sodelovanju je večkrat izpostavilo tudi končno raziskovalno poročilo (Čančar in Drljić 2015) projekta *Razvijamo medkulturnost kot novo obliko sobivanja* pod okriljem Ministrstva za izobraževanje, znanost in šport. V okviru projekta je v letih 2013–2015 potekal program *Uspešno vključevanje otrok priseljencev*, eden izmed pomembnejših programov, ki so zaradi vedno pogostejšega uvajanja otrok priseljencev v šole potekali pod okriljem Ministrstva za izobraževanje, znanost in šport ob povečani in bolj sistematični skrbi različnih institucij in projektov. V šolah, ki so bile vključene v projekt, sta potekala prilagojen program učenja slovenščine in drugačen način šolskega dela učencev priseljencev. Poročilo prinaša izkušnje različnih udeležencev iz šol, vključenih v projekt, od šolskih vodstev in svetovalnih služb do učiteljev, učencev in priseljenih družin. Dopolnjuje ga zbornik projekta (Jelen Madruša in Čančar 2015), v katerem so poleg raziskovalnih izsledkov predstavljene izkušnje in dobre prakse.

Vsi uradni dokumenti in poročila vedno znova opisujejo sodelovanje s starši migranti kot ključno težavo (Strategija 2007), pomanjkljivost (Baloh 2010) in velik izziv (Čančar in Drljić 2015: 73). S področja migracijskih študij v analizi štirih sklopov vključevanja priseljenih otrok v slovenski šolski sistem Bešter in Medvešek (2010: 253) ugotavljata celo, da »[t]ako ena kot druga stran pogosto to težavo ‚rešujeta‘ tako, da se stikom izogibata«. Neznanje jezika lahko vodi v nesporazume (Strategija 2007) ali dvome, ali so starši sporočilo sploh sprejeli (Čančar in

Drlić 2015: 80). Za uspešno vzpostavljanje stikov in učinkovito komunikacijo med starši in šolo bi potrebovali več strokovnega in jezikovnega znanja (Strategija 2007; Čančar in Drlić 2015: 78), ustrezno finančno podporo za pomoč pri sporazumevanju (Strategija 2007: 5) in implementacijo obstoječih priporočil (Eurydice 2011). Učenci imajo zaradi nerazumevanja ali slabega razumevanja slovenščine težave pri navezovanju stikov z vrstniki in sledenju pouku (Baloh 2010: 18), sporazumevalne težave priseljskih družin pa se lahko vlečejo tudi več let (Baloh 2010: 36). V vseh dokumentih se kot bistvena in najpogostejša rešitev omenja medvrstniška pomoč (Čančar in Drlić 2015: 72, 73), ki jo nudijo učenci prevajalci (Baloh 2010: 18). Čančar in Drlić (2015: 99) v rezultatih izpostavljata, da je treba dodatno pozornost nameniti ravno sodelovanju med učenci in sodelovanju s starši.

Problematika medjezikovnega sporazumevanja s tujegovorečimi učenci in njihovimi starši se pojavlja tudi v prispevkih avtorjev s področja pedagogike. Glogovčan (2015: 31) medjezikovno sporazumevanje vključi med težavne dele pedagoškega procesa pri delu z učenci priseljenci, pri čemer je za reševanje ključna medvrstniška pomoč (Glogovčan 2015: 82). V zborniku projekta (Jelen Madruša in Čančar 2015) je sodelovanje s (starši) priseljenci predstavljeno kot eden od sedmih dejavnikov modela medkulturne vzgoje in izobraževanja za hitrejše in učinkovitejše vključevanje v šolo (Vižintin 2013). Vižintin (2013) sicer na splošno priporoča pomoč prevajalcev, vrstnikov in prilagajanje trenutnim situacijam. Priporočila za uspešno vključevanje otrok priseljencev v zborniku Jelen Madruša in Čančar (2015) predvidevajo omogočanje dodatne razlage tujegovorečemu učencu, a ob tem ne pomislijo na izvedljivost, če ni nikogar, ki bi otroku razlago lahko posredoval v njemu razumljivem jeziku. Jezikovne prepreke so prepoznane le v zadnji, 12. točki, ki govori o sodelovanju s starši, in v opozorilu, da je manjši interes lahko tudi posledica slabšega znanja slovenščine (Jelen Madruša in Štirn 2015: 149). Vendarle pa različni primeri, npr. negotovost razumevanja kljub uporabi domnevno skupnega tujega jezika (Vižintin 2013: 386) ali prevajanje otrok na sestankih staršev in šolskih delavcev (Glogovčan 2015: 75), kažejo na aktualnost raziskovalnega vprašanja.

Izsledki raziskav stanja v Sloveniji torej kažejo, da je glavna skrb pristojnih posvečena sami integraciji priseljenih otrok v slovenski šolski sistem, medtem ko sporazumevanje² med udeleženiimi strankami v tem procesu ni ustrezno problematizirano in raziskano. Na podlagi virov lahko sklepamo, da se je iz omenjene sporazumevalne nuje v šolskem okolju razvila praksa, da pri vzpostavljanju

2 Po Marc in Torkar-Papež (2006: 11) sta pomena terminov sporazumevanje in komunikacija kljub močno sopomenski rabi delno neprekrivna. Sporazumevanje ima kot cilj vsake komunikacije ožji pomen – »sporazumeti se in doseči uspešnost sporazumevalnega kroga«. Termin komunikacija tu uporabljamo v širšem pomenu v smislu komunikacijskega dejanja kot izmenjave sporočil med pošiljateljem in prejemnikom, ki sočasno ustvarjata ta proces in krožni pretok informacij (Marc in Torkar-Papež 2006: 12–14).

komunikacije pomagajo (starejši) učenci (npr. Čančar in Drljić 2015: 66, 72), in to tako pri pogovorih med šolskimi delavci in drugimi učenci kot pri pogovorih med šolskimi delavci (učitelji) in otrokovimi starši. Pričakuje se, da se bo težava rešila kar sama od sebe, čeprav je uspeh vključevanja odvisen od sodelovanja vseh udeležениh, šolanje otrok pa v veliki meri tudi od sodelovanja staršev, kar pa se ne more zgoditi brez uspešno vzpostavljene komunikacije. V tej komunikaciji pa moramo posebno pozornost posvetiti tujejezičnemu otroku v vlogi medjezičkovnega posrednika.

4 VLOGA TOLMAČA IN PROBLEMATIKA OTROKA KOT MEDJEZIKOVNEGA POSREDNIKA

Za sporazumevanje lahko udeleženca v komunikaciji uporabljata isti ali različen jezikovni kod in tako nastanejo različne kombinacije jezikovnega stika, ali pa imata na voljo le nebesedno komunikacijo. Kljub vzpostavljenemu jezikovnemu stiku pa je lahko sporazumevanje neuspešno zaradi kršenja norm – preprosto zato, ker jih udeleženec ne pozna (Škiljan 1999: 173). Vsak šum v kanalu, tj. odstopanje od pričakovane norme, pa zmanjšuje komunikacijsko učinkovitost sporočila (Škiljan 1999: 185). Če udeleženca v komunikaciji nimata skupnega jezika ali jezikovne različice, se komunikacijska zveza ne more vzpostaviti, tujegovoreča oseba pa pade v podrejeni družbeni položaj, v katerem lahko svoje interese izraža samo prek posrednika, torej prevajalca ali tolmača (Škiljan 1999: 153, 143). Za zagotavljanje enakih možnosti za vse bi morali za sporazumevanje zagotoviti tolmačenje v sklopu jezikovnih pravic kot del temeljnih človekovih pravic (Phillipson idr. 1995: 1–2). Tolmačeva naloga je, da sporočilo prenese iz enega jezika v drugega.

Pri skupnostnem tolmačenju kot premagovanju medjezikovnih preprek v dialoških situacijah pride do izraza interakcijska dimenzija, saj so v tem govornem položaju vsi trije posamezniki, od katerih eden tolmači, del sporazumevalnega procesa in aktivno prispevajo k poteku in izidu dogodka (Roy 2000: 6, 122). Tolmačeva vloga torej presega naloge prevajalca, saj ta s svojimi izjavami (sočasno) tudi koordinira interakcijo (Wadensjö 1998: 105, 109). Iz tega sledi, da je tolmačeva vloga kompleksna in naporna in zahteva posebno šolanje. Zaradi vsakdanjosti medjezikovnega stika okoliščine pogosto zahtevajo posredovanje priložnostnih tolmačev, vendar raziskave kažejo, da se je sodelovanje priložnostnih tolmačev v nekaterih okoljih že izkazalo kot resen problem zaradi razmejitev vlog (Morrel 2015: 139). Po eni strani izravnava asimetrijo družbene moči v korist šibkejšega udeleženca, torej tujegovoreče osebe, saj ji omogočijo dostop do storitve in boljšo informiranost. Po drugi strani dvojezični udeleženec interakcije pogosto

ne loči med mnogimi vlogami, v katerih nastopa, in začne prevzemati vlogo tako strokovnjaka kot tujegovoreče osebe (Hale 2008; Valero-Garcés 2010: 244). Ob neprimernem tolmačenju je lahko tujegovoreča oseba na primer preslišana, izključena iz pogovora in tako v še bolj podrejenem položaju.

Tudi v šolskem okolju poskušajo sporazumevalne izzive pogosto prebroditi s tolmaško pomočjo neusposobljenih oseb, kar ima lahko negativne posledice (npr. Cambridge 1999). Pri medjezikovnem stiku v šolskem okolju kot jezikovni posredniki večkrat delujejo sošolci, saj so v komunikaciji znotraj razreda drugi učenci marsikdaj edini, ki obvladajo materni jezik priseljenega tujegovorečega učenca. V komunikaciji med šolskim osebjem in starši pa vlogo tolmača pogosto prevzamejo otroci, ki so v tujegovoreči priseljeni družini običajno prvi, ki se priučijo jezika novega okolja, in ga govorijo bolje od staršev. Posledice so v tem primeru lahko resnejše, saj otrok za marsikatero situacijo ni čustveno zrel ali pa je posredovanje (npr. pravnih) podatkov zanj preprosto prezahtevno (več v prispevkih Marics 2008 in Rajič 2008). Poleg tega lahko nastopi navzkrižje med interesi staršev in otroka, kadar je otrok predmet pogovora: starši želijo celostno informacijo, otrok pa ima v vlogi tolmača priložnost posegati v vsebino povedanega (Prokopiou idr. 2013: 34).

Otrok v šolskem okolju torej ne nastopa le v vlogi tolmača in ni samo »neprizadeti« tretji udeleženec, ampak ima dvojno vlogo: sočasno je tudi udeležen v pogovoru ali pa vsaj posreduje za enega od primarnih udeležencev, tj. večinoma podpira svojo družino. Zato bi bilo primerneje, če bi za otroka v vlogi tolmača v šolskem okolju namesto izraza tolmač uporabljali izraz otrok medjezikovni posrednik (ang. *child language broker*, CLBiS 2014: 4), vendar se slovensko jezikoslovje ravno zaradi neraziskanosti problematike s tem jezikovnim oz. terminološkim vprašanjem še ni posebej ukvarjalo.

4.1 Relevantne raziskave iz tujine

Raziskave, ki se posebej ukvarjajo z otroki v vlogi tolmača oz. medjezikovnega posrednika, so še vedno obrobne in razmeroma nove (Antonini 2010: 5), čeprav so dvojezični otroci to vlogo verjetno opravljali že od nekdaj (Harris in Sherwood 1978 po Antonini 2010). V tujini so se raziskave medjezikovnega sporazumevanja v šolstvu začele v okoljih z velikimi priseljenjskimi skupnostmi, še posebej v Združenih državah (npr. Tse 1996), kasneje tudi zaradi vladnih navodil ob vključevanju beguncev v šole (BRYCS 2011). Preobrat se je zgodil v devetdesetih letih 20. stoletja, ko so se interdisciplinarne raziskave začele ukvarjati s preučevanjem vpliva te dejavnosti na otrokov razvoj ter z njenimi pozitivnimi in negativnimi učinki (Tse 1996). Primeri zajemajo različna okolja skupnostnega tolmačenja, tj. javnih služb, med njimi tudi jezikovno posredovanje v šolstvu.

V Evropi lahko kot sorodno študijo izpostavimo italijansko raziskavo (Cirillo idr. 2010), saj želi pokazati, da pojav otroškega tolmačenja nima posledic le za otroka, ampak vpliva tudi na sporazumevalni dogodek kot celoto in na vse udeležene (Cirillo idr. 2010: 274). Prav na primere otroškega tolmačenja v šolstvu se osredotoča britanski projekt *Child Language Brokering in School* (CLBiS 2014), in sicer preverja dileme, pristranskost, prednosti in slabosti uporabe otrok v vlogi tolmača oz. medjezikovnega posrednika. Gradivo poudarja posebnosti šolskega okolja, v katerem otrok pri tolmačenju igra dvojno vlogo. Ta raziskovalni projekt je za naše razmere izredno relevanten tako zaradi sorodnih izhodišč kot zaradi izdelanih priporočil o podpori pri medjezikovnem posredovanju v šolskem okolju (Cline idr. 2014).

4.2 Izsledki pilotne raziskave

Za pristnejši vpogled v dejanske razmere v Sloveniji smo pridobili nekaj konkretnih preliminarnih podatkov. Podatke o številu priseljenih učencev so nam posredovali iz treh slovenskih osnovnih šol iz osrednjeslovenske regije,³ v eni izmed njih pa smo naredili nekaj intervjujev z učitelji in od svetovalne službe pridobili podatke glede tujegovorečih učencev in njihovih staršev.

Število priseljenih učencev na omenjenih šolah se v zadnjih petih letih stabilno giblje nekje med 5 in 10 odstotki. Na eni izmed šol opažajo, da se tujci običajno vpisujejo šele konec avgusta in v začetku septembra, na drugi šoli ugotavljajo, da je število v zadnjih letih precej konstantno, vsi učenci pa praviloma tudi ostanejo na šoli, tako da se skupno število priseljenih učencev počasi povečuje, saj se odselijo le posamezne družine. Po drugi strani ti otroci pogosteje od drugih predčasno končajo šolanje oz. dokončajo osnovnošolsko obveznost, potem pa osnovnošolsko izobraževanje nadaljujejo v programu za odrasle.

Povedno je dejstvo, da se ob nenehni rasti števila priseljenih učencev zadrege ob sporazumevanju z učenci in pri stikih s starši povečujejo v tolikšni meri, da se o njih na šolah pogovarjajo in nanje opozarjajo že učitelji sami (predvsem v osnovni šoli na razredni stopnji), npr. na sestankih, ne da bi jih kdo spodbujal k pogovoru na to temo.

V šoli ima največjo vlogo pri sprejemu in spremljanju priseljenih učencev svetovalna služba. Na glavna vprašanja – kako medjezikovni stik vpliva na komunikacijo s starši, kakšne izzive prinaša, kako se jih lotevajo ter kakšno podporo bi potrebovali za uspešnejše in učinkovitejše delo s priseljenimi družinami – smo od izbrane šolske

3 Zaradi zagotavljanja varnosti osebnih podatkov so vsi podatki anonimizirani, šole in osebe niso poimenovane. Zapiske pogovorov hrani avtorica.

svetovalne službe dobili večplasten odgovor. Šolska svetovalna služba ima zelo širok spekter delovanja, zato je delo z otroki in starši, pri katerem je prisoten medjezikovni stik, še toliko zahtevnejše, tako zaradi uvajanja priseljene družine v drugi šolski in kulturni sistem kot zaradi navezovanja stika v več jezikih. Najobsežnejši del tovrstne komunikacije med šolo in priseljeno družino se zgodi ob vpisu, ki poteka v več delih in neredko zahteva povprečno štiri srečanja. Pogosto se v slovenščini lahko sporazumeva le oče, enako pogosto pa z družino pride tretja oseba (sorodnik, prijatelj ali delodajalec), ki pomaga s prevajanjem (prim. Glogovčan 2015: 87). Komunikacija tako običajno poteka v vsaj dveh jezikih: slovenščini in tujem jeziku, ki je lahko bodisi jezik družine bodisi skupni tuji jezik. Velikokrat gre za enega od jezikov nekdanje Jugoslavije – srbohrvaščino oz. njene današnje naslednike (bosanščino, hrvaščino, srbščino, črnogorščino), ki jih zaradi skupne zgodovine ljudje pogosto še razumejo, jih dojemajo kot manj tuje in si z njimi pomagajo pri premagovanju jezikovnih težav. Zaradi ciljne naravnosti postopka se socialna delavka seveda prilagodi in jezikovno pomaga, vendar želi z uporabo slovenščine družino tudi ozavestiti o realnosti šolskega vsakdana, v katerega se vključuje šoloobvezni otrok.

Prav pri vsakdanjem šolskem delu se v nadaljevanju večkrat pokažejo težave zaradi različnega kulturnega ozadja, navad in posebnosti šolskega okolja. Nekaj primerov za ponazorilo: priseljena družina ni vedela za počitnice in je otroka vseeno poslala v šolo, čeprav je bila zaprta; včasih priseljenci ne poznajo koncepta športnega dne, zato so otroci obuti neprimerno; precej časa traja, preden družina iz drugačnega okolja spozna možnosti in načine komuniciranja s šolo na govorilnih urah in roditeljskih sestankih.

Pri priseljenih starših pogosto posebej omenjamo očete in mame: očetje zaradi daljšega bivanja v Sloveniji večinoma razumejo slovensko in se lažje sporazumevajo, a so hkrati več odsotni in tako niso na voljo za pogovor, mame pa po drugi strani tesno spremljajo otroke, a za pogovor v šoli večkrat nimajo dovolj sporazumevalnih zmožnosti v slovenščini (prim. Glogovčan 2015: 75). Še posebej pri nadaljnji komunikaciji med šolo in priseljenimi starši je včasih bolj kot (ne)razumevanje jezika izziv negotovost, ali so naslovniki razumeli sporočilo (prim. Vižintin 2013: 386), spet drugač pa se zagata lahko pojavi zaradi občutljivosti situacije, ko npr. trinajstletnik tolmači svoji mami na sestanku o bratcu.

Zanimivo je, da se predvsem priseljeni starši z mlajšimi otroki praviloma navedejo na sporazumevanje s svetovalno delavko namesto s posameznimi učitelji, in tako tudi po tri leta ostajajo v rednih stikih s svetovalno delavko namesto npr. z razrednikom, kar je za svetovalno službo lahko velika (časovna) obremenitev, za rednega učitelja pa morda neželena praksa posredništva namesto neposrednega stika s starši.

Če je komunikacija s starši zaželeno, pa ni tako nujna kot sporazumevanje s priseljenim učencem, ki je vsak dan prisoten pri pouku, največkrat brez predznanja slovenščine. Priseljenim učencem pri vključevanju v šolo in sporazumevanju praviloma pomagajo drugi učenci iz istega primarnega okolja oz. tisti, ki govorijo njihov materni jezik. Tako postanejo priložnostni tolmači ali učenci prevajalci in pogosto edini, ki omogočajo vzpostavitev komunikacije s priseljenim učencem, najsi bo s šolskimi delavci ali z drugimi učenci (prim. Čančar in Drljić 2015: 72, 73). Kljub temu da je pomoč dvojezičnega učenca dragocena in pogosto nepogrešljiva, pa se pri tem pojavi več dilem, ki smo jih že omenili, od otrokove jezikovne kompetence do psihične obremenitve in dodatne odgovornosti, poleg tega pa se učenec znajde v precepu različnih vlog.

O tej pomoči, predvsem pa o izzivih pri dnevnem spremljanju pouka tujegovorečih učencev je razmišljala učiteljica angleščine, ko se je v enega izmed njenih oddelkov nekaj mesecev po začetku šolskega leta vključila tujegovoreča priseljena deklica:

Sestavljam nov sedežni red. Ta nova, S. – mora sedeti pri E., čeprav bi jo rada presedla kam drugam, saj radi klepetata, čeprav pod pretvezo prevajanja in jima tako pogosto ne morem preveč očitati. Ampak hkrati vem, da E. prevede moja navodila ali razlago, ko je treba, zato vseeno morata sedeti skupaj. [...] Danes razlagam novo snov. Kombiniram angleščino in slovenščino, da bi le vsi čim bolje in lažje razumeli. Ampak za S. ne vem, sploh nimam občutka. Predvidevam, da težko sledi, oba jezika sta ji tuja. Uradno je že res, da naj bi se angleško učila že tri leta, a v praksi je njeno znanje čisto drugačno kot znanje naših učencev po treh letih. Morda sta kriva plahost in sram, ne vem, pa še pomanjkanje volje do učenja. Komaj se zna predstaviti in slabo pozna osnovna pravila sestavljanja povedi ali sedanjika, kaj šele, da bi razumela trenutno snov. Verjetno bi si morala vzeti čas, da ji dodatno razložim, a razred me neusmiljeno žene naprej, vsak zahteva svojo pozornost, ta hitri za dodatne naloge, ta počasni za dodatne razlage, umirjanje klepetulj ... Kje naj ustvarim čas in prostor še za priseljeno deklico, ki potihoma in tako neopazno ždi v svoji klopi?

5 SKLEPI IN NADALJNI (RAZISKOVALNI) IZZIVI

S pregledom dosedanjih raziskav o vključevanju priseljenih učencev v slovenski vzgojno-izobraževalni sistem in nekaj izvirnimi izsledki iz slovenske šolske prakse smo pokazali, da medjezikovni stik in sporazumevanje s tujegovorečimi učenci in njihovimi starši v šolskem okolju dejansko predstavljata težavo. Problematika kljub naraščanju števila tujegovorečih otrok v slovenskih šolah ni deležna zadostne pozornosti, o njej se v strokovni javnosti govori zelo malo ali pa le bežno in v luči improviziranih rešitev, vendar bi jo bilo zaradi kompleksnosti in aktualnosti smiselno in potrebno nadalje raziskati.

Izhajamo iz dejstva, da se vključevanje priseljenih oz. tujegovorečih otrok samo z razumevanjem medkulturnosti in izvajanjem integracije brez koncepta učinkovite vzpostavitve uspešne komunikacije, ki bi omogočila tudi medsebojno sporazumevanje in s tem aktivno dvostransko sodelovanje, kaže kot pomanjkljivo. Kot je pokazala preliminarna raziskava, bi bil najprej nujen podrobnejši pregled trenutnega stanja in soočanja z medjezikovnim stikom v šolskem okolju v okviru vključevanja tujegovorečih otrok priseljencev v slovenski vzgojno-izobraževalni sistem. Pri tem bi posebno pozornost namenili načinu vzpostavitve komunikacije, njeni uspešnosti in vzdrževanju ter morebitnim vplivom na potek vključevanja, upoštevali pa bi perspektive različnih udeležencev: šolskih delavcev, priseljenih staršev, priseljenih učencev in priložnostnih tolmačev.

Za raziskavo bi bila zanimiva tudi analiza diskurza medjezikovnega stika v različnih sestavah udeležencev glede na zmožnost njihove medsebojne interakcije. Perspektiva kritične analize diskurza v osnovi pomeni, da želimo zavzeti jasno stališče do teme raziskave ter razumeti in razkriti družbene neenakosti prek razlage družbenega sporazumevanja (van Dijk 2001: 352–353) v medjezikovnem diskurzu. Strukture, strategije in druge značilnosti besedila, govora, verbalne interakcije ali sporazumevalnih dejanj uporabimo za razumevanje in ugotavljanje vloge pri vzpostavljanju, vzdrževanju ali spreminjanju obstoječih razmerij moči med različnimi skupinami v družbi (Fairclough 2001: 138). Zato bi želeli najti odgovore na vprašanja, v kolikšni meri se priseljeni učenci sporazumevajo s šolsko okolico (drugimi učenci, učitelji idr.), kako ta komunikacija poteka, kdo jim pri tem pomaga, in posledično, kako se počutijo v drugem jezikovnem okolju. Predvsem bi bile zgovorne razlike med neposrednim stikom med primarnima udeležencema z (vsaj delno) skupnim jezikom in posrednim stikom prek tretje osebe, ki pa je lahko neuradna ali strokovna (prevajalec/tolmač).

Osrednjo pozornost bi morali nameniti ugotovitvam redkih raziskav, da se problem sporazumevanja pri stikih med šolo in starši migranti »rešuje« z izogibanjem stikov (Bešter in Medvešek 2010: 253) oz. da pri premagovanju jezikovnih ovir večkrat pomagajo otroci. Otrok v vlogi tolmača namreč zbuja dodatne dileme, in sicer so pod vprašaj postavljene otrokova jezikovna in tolmaška kompetenca, psihična obremenitev, dodatna odgovornost in zmožnost vzdrževanja mej v različnih vlogah v sporazumevalnem dogodku. Zato bi bilo treba nujno raziskati dejanski vpliv otroka tolmača na interakcijo udeležencev, ali npr. otrok tolmač res posreduje celotno vsebino ali iz različnih razlogov kaj izpusti, ter kakšne občutke otroku vzbujajo težje teme. Izsledke o tem, na čigavo pobudo, ob katerih priložnostih in kako učenci prevajalci pomagajo s tolmačenjem, v kolikšni meri to dojemajo kot breme ali obveznost ipd., bi lahko kasneje uporabili tudi v praksi.

Rezultati bi bili na voljo za nadaljnje proučevanje različnih strok, pedagoške, prevajalske in komunikološke, ter integracijskih in migracijskih študij, z njimi bi lahko splošno, strokovno in udeleženo javnost ozaveščali o pomenu in vplivu medjezikovnega stika v šolstvu za različne akterje, tako za udeležene iz šolstva kot za tujegovoreče otroke in starše, ki zaradi jezikovnih preprek težje sodelujejo s šolo. Znanje o dobrih praksah pri uspešnem sporazumevanju z medjezikovnim stikom bi postalo osnova za zastavitev usposabljanj za šolske delavce in priložnostne tolmače. Z vsem tem bi lahko izboljšali stanje na področju medjezikovnega sporazumevanja v šolskem okolju, predvsem pa spodbudili razmislek o razvoju sistemskih rešitev za uspešno komunikacijo v šolstvu z dolgoročnimi ukrepi na državni ravni.

LITERATURA

- Antonini, Rachele, 2010: The study of child language brokering: Past, current and emerging research. *mediAzioni* 10. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED542912.pdf> (dostop 4. 9. 2020)
- Baloh, Anton (ur.), 2010: *Uvajanje rešitev s področja vključevanja migrantov v izvedbene kurikule: Zbornik*. Koper/Capodistria: Osnovna šola Koper/Scuola elementare Capodistria.
- Bešter, Romana in Mojca Medvešek, 2010: Vključevanje migrantskih otrok v vzgojno-izobraževalni sistem. V: Mojca Medvešek in Romana Bešter (ur.): *Državljeni tretjih držav ali tretjerazredni državljani?: Integracija državljanov tretjih držav v Sloveniji*. Ljubljana: Inštitut za narodnostna vprašanja. 205–269.
- BRYCS, 2011: *Bridging Refugee Youth & Children's Service. Refugee children in U. S. schools: A toolkit for teachers and school personnel*. Washington, DC: United States Conference of Catholic Bishops. <https://brycs.org/toolkit/refugee-children-in-u-s-schools-a-toolkit-for-teachers-and-school-personnel/> (dostop 4. 9. 2020)
- Cambridge, Jan, 1999: Information Loss in Bilingual Medical Interviews through an Untrained Interpreter. V: Ian Mason (ur.): *Dialogue Interpreting – The Translator* 5/2. 201–219.
- Cirillo, Letizia, Ira Torresi in Cristina Valentini, 2010: Institutional perceptions of Child Language Brokering in Emilia Romagna. *mediAzioni* 10. http://mediazioni.sitlec.unibo.it/images/stories/PDF_folder/document-pdf/monografia2010CLB/01%20antonini%20pp1_23.pdf (dostop 4. 9. 2020)
- CLBiS, 2014: *Child Language Brokering in School (CLBiS): Final Research Report*. London: Thomas Coram Research Unit, University College London in Nuffield Foundation. http://www.nuffieldfoundation.org/sites/default/files/files/Child_language_brokering_in_schools_final_research_report.pdf (dostop 4. 9. 2020)
- Cline, Tony, Sarah Crafter in Evangelia Prokopiu, 2014: *Child Interpreting in School: Supporting Good Practice*. London: Thomas Coram Research Unit, University College London in Nuffield Foundation. <http://www.nuffieldfoundation.org/sites/default/files/files/Child%20Language%20Brokering%20-%20Good%20Practice%20Guide%20-%20June%202014.pdf> (dostop 4. 9. 2020)

- Čančar, Ivana in Karmen Drljić, 2015: *Razvijamo medkulturnost kot novo obliko sobivanja: raziskovalno poročilo*. Ljubljana: ISA institut. http://mizs.arhiv-spletisc.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/kadri/tif/Raziskovalno_poroc_ilo.pdf (dostop 4. 9. 2020)
- Eurydice, 2011: *Integracija otrok priseljencev v šole v Evropi*. Ljubljana: Ministrstvo za znanost in šolstvo. http://www.eurydice.si/images/stories/publikacije/Integracija_otrok_priseljencev_v_sole_v_Evropi.pdf (dostop 4. 9. 2020)
- Fairclough, Norman, 2001: *Language and power*. London/New York: Longman.
- Glogovčan, Matejka, 2015: *Uspešno vključevanje učencev priseljencev v osnovno šolo: Magistrsko delo*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- Gorjanc, Vojko, 2010: Prevajanje in tolmačenje kot človekova pravica ter slovenska jezikovna situacija. V: Vojko Gorjanc in Andreja Žele (ur.): *Izzivi sodobnega jezikoslovja*. Ljubljana: Znanstvena založba FF. 137–148.
- Hale, Sandra Beatriz, 2008: Controversies over the role of the court interpreter. V: Carmen Valero-Garcés in Anne Martin (ur.): *Crossing Borders in Community Interpreting*. Amsterdam – Philadelphia: John Benjamins. 99–121.
- Jelen Madruša, Mojca in Ivana Čančar (ur.), 2015: *Razvijamo medkulturnost kot novo obliko sobivanja: zbornik*. Ljubljana: ISA institut. <http://uvop.medkulturnost.si/wp-content/uploads/2013/11/Razvijamo-medkulturnost-kot-novo-obliko-sobivanja-Zbornik.pdf> (dostop 4. 9. 2020)
- Jelen Madruša, Mojca in Ivana Majcen, 2018: Uvod. V: Mojca Jelen Madruša in Ivana Majcen: *Predlog programa dela z otroki priseljenci za področje predšolske vzgoje, osnovnošolskega in srednješolskega izobraževanja*. Ljubljana: ISA institut. 4–5. <http://www.medkulturnost.si/wp-content/uploads/2018/09/Predlog-programa-dela-z-otroki-priseljenci.pdf> (dostop 4. 9. 2020)
- Jelen Madruša, Mojca in Mateja Štirn, 2015: Priporočila za uspešno vključevanje otrok priseljencev. V: Mojca Jelen Madruša in Ivana Čančar (ur.): *Razvijamo medkulturnost kot novo obliko sobivanja: zbornik*. Ljubljana: ISA institut. 149. <http://uvop.medkulturnost.si/wp-content/uploads/2013/11/Razvijamo-medkulturnost-kot-novo-obliko-sobivanja-Zbornik.pdf> (dostop 4. 9. 2020)
- Marc, Darinka in Katarina Torkar-Papež, 2006: *Kultura govorjene in zapisane besede ali Retorika za današnjo rabo*. Ljubljana: DZS.
- Marics, Alexandra, 2008: „Miš fa:him walla e: ?“ Ein diskursanalytischer Beitrag zum Laiendolmetschen. V: Sonja Pöllabauer in Nadja Grbić (ur.): *Kommundolmetschen/Community Interpreting. Probleme – Perspektive – Potenziale. Forschungsbeiträge aus Österreich*. Berlin: Frank & Time. 93–130.
- MISSS, 2010: *Poročilo in evalvacija raziskave o integraciji priseljenih otrok in mladostnikov*. Ljubljana: Zavod MISSS – Program POMP.
- Morel, Alenka, 2015: *Kritična analiza diskurza pri tolmačenju za skupnost v Sloveniji: Doktorska disertacija*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.
- Phillipson, Robert, Mart Rannut in Tove Skutnabb-Kangas, 1995: Introduction. V: Tove Skutnabb-Kangas in Robert Phillipson (ur.): *Linguistic Human Rights: Overcoming Linguistic Discrimination*. Berlin – New York: Mouton de Gruyter. 1–22.
- Prokopiou, Evangelia, Tony Cline in Sarah Crafter, 2013: Child language brokering in schools: Why does it matter? *Race equality teaching* 31/3. 33–36.

- Rajič, Kristina, 2008: „Die Familienaußenminister“: Kinder als Sprach- und KulturmitlerInnen – eine empirische Erhebung. V: Sonja Pöllabauer in Nadja Grbić (ur.): *Kommunaldolmetschen/Community Interpreting: Probleme – Perspektive – Potenziale: Forschungsbeiträge aus Österreich*. Berlin: Frank & Time. 131–172.
- Roy, Cynthia, 2000: *Interpreting as a Discourse Process*. New York – Oxford: Oxford University Press.
- Strategija, 2007: *Strategija vključevanja otrok, učencev in dijakov migrantov v sistem vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji, 2007*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
- Škiljan, Dubravko, 1999: *Javni jezik: K lingvistiki javne komunikacije*. Ljubljana: Studia humanitatis.
- Tse, Lucy, 1996: Language brokering in linguistic minority communities: The case of Chinese- and Vietnamese-American students. *The bilingual research journal* 20/3–4. 485–498.
- Valero-Garcés, Carmen, 2010: Challenging communication in doctor/non-native patient encounters. Two perspectives, three types of interaction and some proposals. *JoS-Trans* 14. 229–248.
- van Dijk, Teun A., 2001: Critical discourse analysis. V: Deborah Schiffrin, Deborah Tannen in Heidi E. Hamilton (ur.): *Handbook of Discourse Analysis*. Oxford: Blackwell. 352–371.
- Vižintin, Marjanca Ajša, 2013: *Vključevanje otrok priseljencev prve generacije in medkulturni dialog v slovenski osnovni šoli: Doktorska disertacija*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- Wadensjö, Cecilia, 1998: *Interpreting as interaction*. London/New York: Longman.