

DIALOG MED CILJEM IN METODO

Hej!  
Hej!  
Dovoli, da ti predstavim ...  
Ne hvala.

S. Horvat, P. Vitez, Ion

Dialog kot ustvarjalni proces dveh oz. več udeležencev v konkretni situaciji je opazovan kot metoda poučevanja, tvorno sodelovanje v njem pa kot eden od ciljev jezikovnega pouka. Besedilo skuša odgovoriti na vprašanja, čemu in kako se dialoška besedila uporabljajo pri pouku oz. v učbenikih slovenščine kot neprvega jezika, ter ponuditi nekaj predlogov za njihovo učinkovitejšo uporabo. Vključevanje dialoških besedil v učbenike slovenščine kot tujega/drugerega jezika je torej doslej ustaljena praksa, vendar doslej ni bilo zares izpostavljeno kritični presoji.

### 1 Dialog kot učna metoda in učni cilj

Dialog<sup>7</sup> je hkrati metoda poučevanja, zmožnost tvorno sodelovati v dialogu pa tisti cilj, ki naj bi ga dosegli pri jezikovnem pouku. Vključevanje dialoških besedil v pouk in učbenike drugega/tujega jezika je metodični prijem, ki je zanesljivo star prav toliko kot poučevanje samo.<sup>8</sup>

Učbenikov za učenje slovenščine kot neprvega jezika, nastalih v Sloveniji,<sup>9</sup> večinoma v okviru Centra za slovenščino kot drugi/tuji jezik pri Oddelku za slovenistiko Filozofske fakultete, je na trgu kar nekaj, nastajajo novi, in to tako za kratke kot daljše tečaje kot tudi za različne stopnje znanja slovenščine; za zdaj se kaže potreba po učbenikih za višje, zlasti izpopolnjevalne ravni (Zemljarič Miklavčič 2000) ter po pripravi takega učnega gradiva za vse ravni znanja, ki bi bilo zasnovano na temelju izkušenj, novih teoretičnih spoznanj in v skladu z razvojem stroke. Prav zaradi teh razlogov sem se odločila pregledati učbenike za začetne stopnje (gl. seznam na koncu prispevka) – uporaba dialoških besedil se mi zdi namreč prav v njih najbolj problematična.

---

<sup>7</sup> Dialog ali pogovor razumem kot ustvarjalni proces obeh oz. vseh udeležencev, besedilo, ki šele nastaja v konkretni situaciji, v tem zapisu pa je večinoma govor o dialoških besedilih, torej besedilih, ki imajo samo obliko dialoga.

<sup>8</sup> Vsaj za slovenski prostor to vsekakor velja. Dialoška besedila so na primer že del prvega znanega osnutka priročnika za tujce v slovenščini, vključenega v slovar Alasia de Sommaripe iz l. 1608. Podobno je tudi v 19. stoletju, ko nastanejo prvi pravi učbeniki slovenščine za tujce, npr. Šmigočeva in Franulova Slovenska slovnica za Nemce oz. Italijane, in nastanejo celi priročniki z izključno dialoškimi besedili, namenjeni (komunikacijskemu) učenju slovenščine (Zemljarič Miklavčič 1998).

<sup>9</sup> Tuji učbeniki slovenščine, ki se pojavljajo v slovenskih knjigarnah: M. Verbinc, *Pozdravljeni/a/e. Osnovni tečaj slovenščine. Grundkurs Slowenisch*. Hermagoras Verlag, Celovec 1997; A. Albretti, *Colloquial Slovene*, Routledge 1995, New York; A. Albretti, *Slovene* v seriji Teach Yourself Books, 1997.

Za zdaj raziskave o vsakdanjih ali kakih drugih pogovorih med odraslimi domačimi govorniki med domačimi in tujimi govorniki slovenščine ni, zato bo ta analiza temeljila v glavnem na izkušnjah in nekaterih teoretičnih spoznanjih s tega področja.<sup>10</sup>

## 2 Dialoška zmožnost kot del sporazumevalne zmožnosti

Jezik kodira posameznikovo védenje, znanje in izkušnje in ga je mogoče proučevati s stališča slovničnih kategorij in pravil, vendar pa je nanj treba v prvi vrsti gledati kot na družbeno dejavnost (Edwards 1997: 84) oz. kot na socialno interakcijo (Kranjc 1997: 307); je ne le silno zapleteno "orodje" mišljenja in ravnanja, temveč – naj bo slišati še tako banalno – tudi najpomembnejše sporazumevalno sredstvo; socializacija je odvisna prav od jezikovnega sporazumevanja. Tipična oblika, v kateri se sporazumevanje uresničuje, je prav dialoška oblika (Weinrich 1993: 819). Jezika, najsibo prvega, drugega ali tujega, se torej (na)učimo zato, da bi se jezikovno (največkrat v dialogu) sporazumeli z drugimi, da bi jih od njih dobili kake (potrebne) informacije, jih o čem prepričali, navsezadnje torej zato, da bi v nekem jeziku oziroma z njim preživeli.

Samo po sebi umevno se zdi v zvezi s poukom slovenščine kot neprvega jezika govoriti o komunikacijsko zasnovanem pouku oz. učenju; glavni končni cilj takšnega pouka oz. učenja je usposobiti učečega se, da se bo – v tipičnih ali manj tipičnih situacijah – v slovenskem okolju (zunaj jezikovnega razreda) lahko jezikovno sporazumel, to je razumel in tvoril takšna besedila, ki so na začetku potrebna za njegovo preživetje,<sup>11</sup> na višjih stopnjah jezikovnega znanja pa morda tudi za aktivno vključevanje (integracijo) v družbeno okolje ipd. Eden glavnih končnih ciljev tako zasnovanega pouka je torej prav sporazumevalna zmožnost v slovenščini.<sup>12</sup> Kako se ta cilj dosega, je med drugim odvisno tudi od posameznega učitelja (njegovega sloga učenja) in različnih metodičnih aktivnosti pri jezikovnem pouku.

## 3 Zunanja in notranja struktura dialoga pri jezikovnem pouku

Vsako proučevanje učenja jezika nas postavlja pred problem dvojne rabe jezika: jezik je namreč na eni strani vsebina (ciljni jezik: prvi, drugi, tuji), na drugi pa medij (sredstvo za razlago). Tako pa je tudi z dialogom: Sinclair in Brazil (Willis 1992) sta strukturo dialoga pri jezikovnem pouku poimenovala zunanja in notranja, pri čemer zunanja zagotavlja okvir učne ure; vanjo sodijo organizacija, razlaga, preverjanje, izvedba metodičnih aktivnosti ipd.; v homogenih jezikovnih skupinah lahko poteka tudi v prvem jeziku, v notranjo pa sodijo jezikovne oblike, ki jih je učitelj izbral za učni cilj, npr. besedila, slovnične vaje, simulacije dialogov idr. jezikovne aktivnosti – obvezno v ciljnem jeziku<sup>13</sup> (Willis 1992: 163). Obe ravni

<sup>10</sup> Članek je predelano in dopolnjeno poglavje avtoričine magistrske naloge *Dialog pri pouku slovenščine kot tujega jezika*, mentorica prof. dr. Breda Pogorelec, Filozofska fakulteta, Ljubljana, 2000.

<sup>11</sup> Stopnja preživetja, ki je prva stopnja znanja neprvega jezika, nima enakovrednega protipola v prvem (tudi maternem) jeziku.

<sup>12</sup> Za opredelitve sporazumevalne zmožnosti gl. pri Ferbežar (1999, 1997), Kranjc (1997, 1995), Zadravec Pešec (1994), Bešter (1992), Kunst Gnamuš (1992). Ker pa sporazumevanje največkrat poteka v obliki dialoga, je v teoriji pogosto govor o dialoški zmožnosti kot delu sporazumevalne zmožnosti. Po Westheidu (1995: 198) ta med drugim pomeni tudi sposobnost odzvati se na novo, drugo, drugačno, kar spodbuja posameznikovo ustvarjalnost v konkretni situaciji.

<sup>13</sup> S tem, ko take jezikovne oblike postanejo učni cilj, izgubijo svojo komunikativno vrednost in se jemljejo le še kot jezikovni vzorci (Willis 1992: 163). Iz tega izhaja, da je zares interaktiven (naraven) samo govor zunanje strukture, medtem ko gre v notranji strukturi za "pedagoško procesiran" govor, če gre seveda za odvisno strukturo dialoga. Na notranji ravni obstaja namreč tudi t. i. neodvisna struktura dialoga, pri kateri gre za pravo komunikacijo, npr. ko morajo učeči se rešiti kakšen problem, ko delajo v paru, skupini, ko se igrajo kvize in druge jezikovne igre ipd. Edino prava komunikacija omogoča učečim se, da se učijo jezika dialoško, na ravni

se prepletata, učeči se pa ju seveda dobro ločijo in znajo tudi ustrezno "preklapljati" med njima, vedo torej, kdaj je kakšno učiteljevo vprašanje „pravo“ in kdaj gre le za jezikovno vajo. Cilj tega zapisa pa ni prikazati zapletene prehode med eno in drugo ravno, temveč pokazati predvsem na problem le enega dela notranje strukture dialoga, namreč neodvisne strukture, v katero sodijo tudi dialoška besedila kot posebna metodična dejavnost za usvajanje slovničnih struktur, besednega zaklada, fonetike in nazadnje – in premalo poudarjeno – različnih tipov sporazumevalnih vzorcev.<sup>14</sup>

#### 4 Dialoška besedila v učbenikih slovenščine kot neprvega jezika

Dialoška besedila imajo pri jezikovnem pouku dve funkciji: (a) so predstavitvene oblike in pomenijo možnost spoznavanja realnih situacij ter so (b) osnova za učenje jezikovnega, zlasti slovničnega znanja, torej za učenje (in vadenje) različnih jezikovnih struktur (Schülting 1990: 365). V glavnem se uporabljajo kot monološka besedila, pogosto pa v specifičnih situacijah, ki zahtevajo posebne tipe dialogov. Ker pa niso umeščena v konkreten (torej verjeten) življenjski kontekst, se ta besedila ne zdijo verjetna in spominjajo na otroške (v slabšem primeru celo pootročene).<sup>15</sup>

Primer takega pogovora (*Za začetek*, 15):

Med prijatelji

Peter: Zdravo! Kako si?

Janez: Hvala, dobro. Pa ti?

Peter: Tudi dobro. Poznaš Natašo?

Nataša: Zdravo! Jaz sem Nataša.

Janez: Jaz pa Janez. Si študentka?

Nataša: Ja, študiram medicino. Pa ti?

Janez: Jaz študiram slovenščino.

Nataša: Kot Peter! Ti in Peter študirata slovenščino.

Peter: Ja, Janez in jaz študirava slovenščino. Nataša razume angleško in francosko.

Janez: Res? To je dobro. Jaz malo razumem angleško.

Peter: Jaz se pa učim angleško.

Nataša: Lepo! Vsi razumemo angleško. Vsi govorimo slovensko. Peter, kje pa stanuješ? Ali tudi vsi stanujemo v študentskem naselju?

**Kadar se prijatelji in znanci srečajo po naključju, so njihovi pogovori bežni, njihov glavni namen je v glavnem (samo) komunikacija, tako da je malo verjeten potek zgornjega pogovora. Če so vsi (slovenski) študentje in če sta Peter in Janez kolega s fakultete, bi bila tema njihovega pogovora prej izpitni roki kot obvladanje tujih jezikov. Tudi strukture povedi v pogovoru bi bile polne elips, mašil in premorov. Posledica neupoštevanja členitve po aktualnosti je prav oblikovanje nenaravnega pogovora. Če**

---

diskurza, ne le na ravni povedi, saj morajo sami (brez predloge) poskrbeti za izmenajvo vlog, prilagajanje sogovornu, odzivanje na sporazumevalni položaj itd., zato bi morali pri učenju neprvega jezika spodbujati prav tovrstne aktivnosti.

<sup>14</sup> V nadaljnjem besedilu uporabljam izraz sporazumevalni vzorci, ki jih razumem kot nekakšne predvidljive "scenarije", po katerih se odvija sporazumevanje. Kljub temu, da je dialog kot ustvarjalni proces nepredvidljiv, je v družbeni interakciji zanesljivo dovolj ponovljivega (in s tem predvidljivega), da je o takšnih vzorcih mogoče govoriti.

<sup>15</sup> Naj na tem mestu poudarim, da so vsi analizirani učbeniki namenjeni poučevanju in učenju odraslih tujih govorcev. Ustvarjanje tako umetnih dialoških besedil lahko pomeni podcenjevanje publike, ki so ji namenjena (razen če ne gre za reflektiran proces in se publika prav na ta račun zabava).

**gre za tujca oz. tujce, pri katerih lahko pričakujemo (in toleriramo) preprosto izražanje in različne nerodnosti – tudi dobesedno ponavljanje celih stavčnih struktur (treba si je pač pridobiti čas za premislek) – bi veljalo takšno situacijo vsaj v grobih obrisih predstaviti.**

Mogoče je torej trditi, da gre v zgornjem besedilu v manjši meri za predstavitev besednega zaklada in v večji nekaterih slovničnih struktur (spregatev glagola). Na začetku besedila sicer lahko prepoznamo tipični sporazumevalni vzorec (predstavljane), vendar bi le težko trdili, da gre za predstavitev neke življenjske situacije. To pa je problem tudi večine starejših učbenikov tako za začetnike kot tudi za nadaljevalce. Novejši so nekoliko fleksibilnejši v tem, da orišejo tudi situacijo, pogovori so naravnejši in ne ciljajo izključno na slovnično znanje. Ker pa se dialoška besedila v večini primerov še vedno uporabljajo le kot šablone za predstavitev slovničnih in semantičnih problemov, se to dogaja na škodo naravnosti (nenaraven govor s ponavljanjem v zgornjem primeru in neupoštevanje drugih značilnosti govorjenega jezika), primernosti (neprimerno izbrana tema v zgornjem primeru) in s tem verjetnosti. Dialog je prikazan kot rezultat procesa, ne kot proces. Zato bi bilo verjetno treba razmišljati o drugačnem načinu učenja neprvega jezika na začetnih stopnjah, namreč z že pripravljenimi, t. i. pripravljenimi (angl. ready-made) formulami.<sup>16</sup>

#### **4.1 Možnost jezikovnega variiranja**

Dialoško gradivo v učbenikih za slovenščino kot neprvi jezik je pogosto borno, saj navaja eno, v najboljšem primeru dve možnosti izbire za isti namen, niti avtorji ne upoštevajo dejstva, da je dialog pravzaprav ustvarjalni proces, v katerem se besedilo šele oblikuje. Kot tak je seveda nepredvidljiv, ponovljive in predvidljive pa so zagotovo vsaj osnovne dialoške enote.<sup>17</sup> S premajhno izbiro različnih možnih ubeseditev, ima učeči se malo možnosti za kakršnokoli jezikovno variiranje. Avtorji *Slovenske besede v živo* tako na primer ob povabilu navajajo le možnost sprejetja povabila, ne pa tudi zavrnitve, pomisleka, dvoma, nasprotnega predloga ipd.

Zlasti na začetnih stopnjah učenja neprvega jezika bi pričakovali kratka dialoška besedila (osnovne dialoške enote), z največ dvema, morda tremi izmenjavami in s preprostimi stavčnimi strukturami;<sup>18</sup> vendar pa tudi v novejših učbenikih za začetnike besedila postanejo nenavadno dolga in zapletena (kot na primer besedilo *Kje stanuješ* v učbeniku *Slovenska beseda v živo*, 99), možnost variiranja je upoštevana le izjemoma (z možnostjo dopolnitve po lastni izbiri, isti učbenik, 8, 10, 36), dialog je navadno predstavljen kot ena sama ubeseditev sporazumevalnega vzorca. Res je sicer, da gre za eno od možnih uresničitvev, vendar pogosto neustrezno; le redko se namreč upoštevajo značilnosti govorjenega jezika (mašila, elipse, premori, inverzije, upoštevanje konteksta – okoliščin in sobesedila, stilno in funkcijsko preklapljanje, modalni členki za niansiranje odnosa do povedanega ipd.).<sup>19</sup> Skratka, njihova funkcija je največkrat, kot to velja tudi za druga (monološka) besedila, predstavitev novega

<sup>16</sup> Pripravljene formule razumem kot različne vzorce, ki jih ponudimo učečim se za ubeseditev istega sprazumevalnega namena oz. funkcije, npr. kako na različne načine pozdraviti, povabiti, se opravičiti ipd., šele iz njih pa izpeljemo samo tiste slovnične strukture, ki jih konkretni vzorci ponujajo.

<sup>17</sup> Osnovno dialoško enoto sestavljata ena ali dve izmenjavi v obliki poziva in odziva, dialoge pa sestavljajo nizi takšnih enot.

<sup>18</sup> S tem ne mislim pootročenih besedil. Prav je seveda znanje nadgrajevati, sem pa prepričana, da je kompleksne misli mogoče izraziti tudi razmeroma preprosto, ne nujno z zapletenimi in dolgimi dialoškimi besedili, saj ta tako pogosto zgubljajo svojo funkcijo.

<sup>19</sup> Značilnosti govorjenega jezika so nekoliko vendarle upoštevane v *Slovenski besedi v živo* in *Slovenščini na koncu jezika*, vprašanje pogovornosti pa tudi tu ostaja odprto. Opozorilo o tem tudi pri Kržišnik (2000: 13).

besednega zaklada in uvajanje različnih slovničnih struktur. Čeprav v nekaterih primerih prikazujejo tudi tipično situacijo s tipičnim namenom in z njima povezan tip dialoškega besedila, gre za t. i. jezikovne funkcije, kot so npr. predstavljanje, naročanje, telefoniranje ipd., prepogosto zgrešijo svojo temeljno dialoško funkcijo: njihov namen ni zares uresničen.

Glede na namen bi lahko v grobem dialoška besedila razdelili na taka, ki so usmerjena k (a) rezultatu: npr. nasvet, načrt, povabilo, (b) odnosom oz. zvezi: edini razviden namen je sporazumevanje samo<sup>20</sup> in (c) dejavnosti: delovni pogovori (Hundsnurher 1989, Franke 1990).

#### 4.2 Problem vljudnosti

Ob vsem navedenim se postavlja tudi problem vljudnosti. Nevljudnosti se v učbenikih – domnevam pa, da tudi pri učenju – izogibamo, ne vem pa, če je v jeziku neobičajna oz. netipična.<sup>21</sup> Na sploh velja, da avtorji dialogov v učbenikih slovenščine kot neprvega jezika le redko upoštevajo čustvenost in razpoloženje.<sup>22</sup> Možnosti, ki jih ponujajo, so ne samo vljudne (morda z opombo, da funkcijo nevljudnosti lahko prevzame tikanje), temveč na splošno ne dopuščajo oz. ponujajo nikakršnih variacij. Ob nastajajočih učbenikih bi bilo treba razmisliti o gradivu, ki bi ob različnih možnostih razvoja dialoga upoštevali tudi različne čustvene nianse, saj bi tako imeli učeči se (in učitelji) več možnosti izbire in s tem jezikovnega variiranja, glede na sporazumevalni položaj, razpoloženje ipd.

Eden temeljnih pogojev, da sporazumevanje med ljudmi steče, je pripravljenost nanj. Seveda pa pri analizi tega, da nekdo noče sodelovati v pogovoru, ne moremo upoštevati. Vendar pa smo se ljudje pripravljene sporazumevati bolj ali manj in temu primerni so tudi naši govorni prispevki v pogovoru. Zato se mi je zdel zanimiv in dober primer, ki so mu avtorji paradoksalno dali naslov *Poskus komunikacije*. Vendar primer samo kaže, da čas, v katerem živimo, zaznamuje tudi naš način sporazumevanja. Na primer *Slovenska beseda v živo*, 164:

Poskus komunikacije (odlomek)<sup>23</sup>

Vprašanje: “Kako gre?” Mlad človek: “Precej slabo.”

“Kaj trenutno počneš?” – “Posedam naokrog.”

“Imaš brate in sestre, poznaš druge mlade, s katerimi se mogoče prepiraš ali z njimi deliš stvari?” – “Brez veze.”

“Kaj bi rad postal?” – “Slaven. Model ali kaj takega.”

“Ali kakšno stvar posebej obvladaš?” – “Ne. Sploh ni treba. Biti slaven je cool.”

#### 4.3 Pomen konteksta

Osnovna kategorija komunikacijsko zasnovanega pouka, torej tudi jezikovnega učbenika, naj bi bilo prav upoštevanje konteksta (Weignand 1994a: 412), saj je jezikovna raba odvisna od različnih situacijskih dejavnikov: prostora, časa, vloge (odnosa med udeležencema pogovora,

<sup>20</sup> V literaturi se za tako vrsto pogovorov uporablja izraz *small-talk* (Hundsnurher 1989, Franke 1990).

<sup>21</sup> Veljalo bi upoštevati dejstvo, da imamo vsak svoj temperament in karakter, da se po potrebi tudi kot govornici neprvega jezika lahko sprememo in smo (zavestno) nevljudni. Sama se večkrat znajdem v (tujejezičnem) sporazumevalnem položaju, ki zahteva določeno ostrino. Navsezadnje pa: tujim govorcem je pomembno ponuditi taka jezikovna sredstva, s katerimi se bodo lahko pred to ostrino, tudi nevljudnostjo, branili.

<sup>22</sup> Izražena je edinole z medmeti.

<sup>23</sup> Gre za avtentično besedilo iz revije *Modaln*, verjetno torej za prepis posnetega dialoga.

njune starosti, statusa ipd.), teme, sporazumevalnega namena in seveda sobesedila.<sup>24</sup> Vsak od naštetih dejavnikov zahteva poseben sporazumevalni vzorec, cel nabor različnih konverzacijskih izrazil, fraz, intonacijskih vzorcev, registrov, specializiranega izrazja ... Obstoječi učbeniki za slovenščino kot neprvi jezik vse te dejavnike premalo (ali sploh ne) upoštevajo. Tako se v učbenikih še vedno najdejo besedila, ki takole predstavljajo tipično situacijo – nakupovanje. Primer iz *Odkrivajmo slovenščino*, 58:

V trgovini (odlomek)

Prodajalka: Dober dan.

Nakupovalka: Dober dan.

Prodajalka: Lahko pomagam?

Nakupovalka: *Pravzaprav ja. Iščem veliko stvari: potrebujem nekaj puloverjev, jopic, bluz, šal ali*

*dva, več parov nogavic in rokavic.*

Prodajalka: Želite vse iste barve?

Nakupovalka: Ne. Mislite, da potrebujem vse iste barve?

Prodajalka: Nne ... Seveda ne. Kaj pa številka? Katero številko želite?

Nakupovalka: Številko 40. A lahko vidim, kakšne puloverje imate?

Prodajalka: Ja, seveda, izvolite. Tukaj imamo veliko puloverjev in jop. Za številko štirideset imamo pet zelenih ...

Kar zadeva situacijo, bi bilo vsekakor treba upoštevati, da so v Sloveniji le redke trgovine s tekstilom, kjer si (razstavljenega) blaga ni mogoče tudi поближе ogledati in ga potipati. Ob tem ne gre zanemariti dejstva, da v taki situaciji obstaja možnost, da se v prostoru sporazumevanja nahaja tudi predmet, o katerem je govor, in se je torej mogoče sklicevati (navsezvati) nanj s krenjami in/ali deiktičnimi sredstvi, kot so na primer ta(le), to(le) tukaj, tisti(le), tam(le) zadaj, tak(le) kot ta ipd. Na začetni stopnji znanja je namreč prav z njimi mogoče premoščati pomanjkljivosti besednega zaklada. Zgornji primer razumem tako, da nakupovalka že od vsega začetka prijazno prodajalko vleče za nos.<sup>25</sup> Nenavadno se zdi začeti pogovor v trgovini z *Iščem veliko stvari: nekaj puloverjev, jopic ...*<sup>26</sup> Da prodajalka do konca ne spozna nakupovalkega (nesramnega) namena, kaže njena pripravljenost pokazati cele zaloge tekstilnih izdelkov ...

Pregled dialoškega gradiva v učbenikih za slovenščino kot neprvi jezik je sicer pokazal, da se še najbolj upoštevajo različne vloge, torej odnosi, razmerja med posameznimi udeleženci – govorci in poslušalci – in sicer največkrat v smislu hierarhičnih odnosov (vikanje : tikanje), formalnosti položaja (formalni : neformalni pogovor), pogrešam pa v zvezi s tem različne možnosti posrednega izražanja. Poudariti je treba, da mora imeti učeči se tuji govorec na voljo ustrezne vloge v tem smislu, da se bo lahko z njimi identificiral, to pa pomeni vključevanje in smotrno razporejanje vseh pomembnih situacij v življenju tujega govorca<sup>27</sup> (Weigand, 1994a:

<sup>24</sup> Vse preveč umetnih dialoških besedil v učbenikih zgreši temeljni kriterij besedilnosti (v tem primeru dialoškosti), namreč koherentno situacijo, iz katere izhaja komunikacijska, stilistična idr. vrednost besedila. Imajo sicer strukturo, ne pa tudi funkcije dialoga (Westheide 1994c: 112, 113).

<sup>25</sup> Ali pa je bil to tudi avtorjev namen, ni jasno. Zanesljivo pa bi se ga dalo v razredu interpretirati na humorističen način, ga ustrezno odigrati in s tem popestriti sicer dolgočasna dialoška besedila.

<sup>26</sup> Naj tu povem, da drugi učbeniki vendarle ponujajo tudi drugačne možnosti za usvajanje v dialoškem besedilu predstavljenega besednega zaklada (oblačila, moda) in slovničnih kategorij (rodilnik ob količinskih izrazih).

<sup>27</sup> Zato se mi dialoška besedila, ki prikazujejo situacijo v domačem okolju, zdijo premalo relevantna, da bi jih v večji meri vključevali v jezikovne učbenike za tujce.

424). Prav problem umeščenosti v kontekst sproža tudi problem sporazumevalnega namena. Namen posameznega govorca se seveda (lahko) razlikuje od splošnega sporazumevalnega namena vsakega pogovora: sporazumeti se. Lahko pa se prekrivata, kot na primer v naslednjem primeru, *Za začetek*, 23:

#### ***Kaj delata Peter in Nataša (odlomek)***

Nataša in Peter sta doma. Sedita v sobi. Nataša bere. Peter se uči angleško.

Peter: Nataša, ali ti znaš angleško?

Nataša: Ja, znam.

Peter: Jaz pa ne. Angleščina je težka. Si žejna?

Nataša: Sem.

Peter vstane. V kuhinji skuha čaj. Potem pijeta čaj.

Nataša: Tudi lačna sem. Si ti lačen?

Peter: Sem.

Nataša vstane in gre v kuhinjo. Skuha večerjo. Peter pomaga. Potem Nataša in Peter jesta.

Peter: Juha je zelo dobra.

Nataša: Tudi zrezek je dober. Le krompir mi ni preveč všeč.

Peter: Kje je pa solata?

Solata je v kuhinji. Tudi kruh je v kuhinji. Peter prinese kruh in solato. Po večerji pijeta vino.

Petra in Natašo že poznamo. Z njima smo se seznanili v prejšnji lekciji (gl. besedilo *Med prijatelji*), zato vemo, da sta študenta in da se Peter uči angleško. Če Nataša in Peter živita skupaj, bi pričakovala, da vesta, katere jezike kdo zna, zato se zdi Petrovo vprašanje prisiljeno, neprimerno, vprašanje kar tako, zato, ker komunikacija med njima pač mora steči, saj je treba uvesti še nekaj novih glagolov. Zanimivo pa je, da eden in drugi takoj prepoznata namen odgovora na vprašanje, ali sta lačna oz. žejna. Posredni odgovor *Sem* (žejna oz. lačen) razumeta kot *Pripravi mi čaj oz. Skuhaj mi kosilo*. Vendar lahko domnevamo, da bi Peter Nataši prej ponudil čaj, predno bi ga šel skuhat (sploh pa bi ji v slovenskem okolju prej ponudil kakšno drugo pijačo).<sup>28</sup> Vsako besedilo, tudi dialoško, ima uvod jedro in sklep, z različnimi strategijami pa jih je mogoče spreminjati in dopolnjevati. Pogovori v domačem okolju sicer potekajo brez take izrazite strukture, lahko so brez uvoda in sklepa. Vendar pa je nenavadno, da se pogovor konča z vprašanjem *Kje je pa solata*, ki nato ostane brez odgovora.<sup>29</sup>

#### **4.4 Kako do večjega učinka**

Tu je nakazanih le nekaj problemov dialoških besedil. S kritiko seveda nočem povedati, da je vključevanje dialoških besedil problem samo slovenskih učbenikov.<sup>30</sup> Prav tako ne mislim,

<sup>28</sup> Večino navedenih primerov dialoških besedil bi lahko prepoznali kot neuspelo križno komunikacijo (Tschauder 1989: 194). Avtor želi (kot učitelj) prek dialoškega besedila na vertikalni ravni komunicirati z učečim se (želi ga nekaj naučiti), pozablja pa na verjetnost, naravnost, primernost komunikacije med izmišljenima osebama v pogovoru na horizontalni ravni, torej tudi na to, da naj bi se učeči se v resnici z enim od njiju identificiral.

<sup>29</sup> Nadaljnje besedilo sicer odziv pokaže z vpletanjem narativnosti: Peter se odpravi v kuhinjo po solato.

<sup>30</sup> Ker sem se imela možnost pred kratkim (na)učiti nemščino, problem dialoških besedil poznam tudi s slušateljeve perspektive.

naj jih ne bi več vključevali v učbeniško gradivo. Prav nasprotno: za začetnike so dialoška besedila nadvse primerna tudi zato, ker se lahko izmenjujejo pri branju; tako se lahko že na začetku "sporazumevajo v tujem jeziku", vse to pa vodi v postopno oblikovanje pravih dialogov v realnem življenju. Menim pa, da bi morali v prvi vrsti na temelju posnetega avtentičnega gradiva<sup>31</sup> izdelati tipologijo sporazumevalnih vzorcev in znotraj le-te pripraviti razmeroma velik nabor različnih krajših dialoških besedil, s katerim bi lahko zadostili potrebam odraslih slušateljev po jezikovnem variiranju. Zanesljivo se je mogoče tudi iz slabih besedil naučiti kaj dobrega, navsezadnje gre za odrasle ljudi, ki se učenja jezika lotevajo reflektirano. Toda zakaj jim ne bi takoj na začetku ponudili uporabnih osnovnih sporazumevalnih vzorcev v jeziku, ki se ga učijo, in sicer v obliki kratkih dialoških besedil. Jezikovni učbeniki za tujce naj bi tako navajali čimveč različnega gradiva, kratka dialoška besedila za različne sporazumevalne položaje v treh, štirih sekvencah,<sup>32</sup> ki bi jih lahko po potrebi učeči se izbrali in uporabili za izpolnitev različnih sporazumevalnih namenov (več različnih možnosti za isti sporazumevalni vzorec).<sup>33</sup> Kako si tak nabor predstavljam, navajam s primerom predloga oz. povabila:

A predlaga B-ju:

A: A bi šla danes zvečer v kino?

Seveda ima takšna uvodna govorna sekvenca različne možne razvoje, pač glede na omenjene situacijske dejavnike, navsezadnje pa glede na to, ali sta se soudeleženca pripravljena sporazumeti ali ne.

Možni B-jevi odgovori bi tako bili:

a – Ja, super, pojdiva! / Z veseljem.

b - Ne vem, no ...

c - Danes bolj težko ...

č – Nimam časa.

d – Kaj bi šla pa gledat?

e – A ne bi šla raje v gledališče?

...

Glede na to, da govorec A lahko razmeroma hitro oceni, ali bi se njegovega sogovorca dalo prepričati ali ne (variate od b do e), ima lahko besedilo nadaljnji razvoj, npr.:

a - Ah, daj, no, greva, že toliko časa nisva bila v kinu ...

b - Daj, no, film je res odličen!

c – Pa sva rekla, da greva ta teden v kino.

---

<sup>31</sup> Tu bo vsekakor v veliko pomoč govornjeni korpus oz. korpus govornjenih besedil, ki pa se za slovenščino šele vzpostavlja.

<sup>32</sup> Najkrajše dialoge, t. i. osnovne dialoške enote, sestavljata pobuda in odziv. Zato naj bi največ štiri sekvence že omogočile takšno dvakratno izmenjavo v bistvenih (najbolj tipičnih) situacijah (Weigand 1994a: 424).

<sup>33</sup> Ta spoznanja smo vključili tudi v dokument Sporazumevalni prag za slovenščino (slovenski Threshold Level), ki je v zaključni fazi in ki bo temelj za oblikovanje nadaljnjih učbenikov in učnih gradiv za slovenščino kot neprvi jezik.



č – Zakaj pa ne?

...

Če je tudi B pripravljen na kompromis, bo v pogovoru sodeloval, na primer:

a - Kaj bi šla pa gledat?

b - Kateri film pa?

c – Ampak samo če greva gledat V Ieru.

...

**Recimo, da se na koncu dogovorita za A-jev predlog. Lahko pa je B vztrajnejši, npr.:**

a - Ne, res ne morem.

b - Pa če ti rečem, da nimam časa ...

c - Ne grem, no!

č – Ma, ne da se mi!

...

B ima seveda možnost takoj ponuditi alternativo (v varianti e zgoraj: *A ne bi šla raje v gledališče?*), ki jo A ali sprejme (se da prepričati) ali ne. In podobno.

**Opisane sekvence bi lahko grafično prikazali takole (prikaz po Graffe 1986 in Hundsnerscher 1989):**

A: POZIV: A bi šla danes zvečer v kino?

**B: ODZIV**

**NASPROTNI**

**POZIV**

**ODLOČITEV**

**ODLAGANJE ODLOČITVE**

**sprejem**

**zavrnitev**

**dodatno  
vprašanje**

**ugovor**

**B: Ja, pojdiva.**

**Ne vem, no ...**

**Kaj bi šla  
pa gledat?**

**Ne morem.**

**A ne bi šla raje v  
gledališče?**

**A: UMIK**

**PONOVITEV**

**SPREMEMBA**

*odpoved preklic* *pojasnilo*

*vztrajanje*

*omejitev alternativa*

Škoda.  
pa jutri?

Ah, nič.

V Ieru.

Daj, no.

Samo ne

Kaj

drame.

B: SPREJEM                      ZAVRNITEV                      POGAJANJE

No, prav. Kje se pa dobiva?                      Pa če ti rečem, da nimam časa.

...

#### 4.5 Problem vaj

Podobne probleme nakazujejo tudi vaje, ki imajo obliko dialoga. Razdelili bi jih lahko na (a) receptivne: branje, razumevanje, igranje vlog in (b) produktivne: samostojno tvorjenje dialogov. Najpogostejše vaje so tiste za razumevanje, bralna vaja in igranje vlog po enakem vzorcu, ki pa večinoma zadevajo propozicijo, usvajanje slovničnih struktur in besednega zaklada, redkeje posamezne sporazumevalne vzorce.<sup>34</sup> Manj pogoste so vaje za dopolnjevanje, manjka npr. besedilo enega udeleženca. Vaj, ki bi navajale k ustreznemu jezikovnemu ravnanju, pa v omenjenih učbenikih nisem našla.

Na primer naloga naslednjega tipa:

Navodilo: Odigrajte dialog.

A: Povabite prijatelja jutri zvečer v kino.

B: Sprejmite povabilo.

A: Vprašajte o času in kraju srečanja.

B: Predlagajte ob 19.00 v Čajni hiši.

In podobno.

Poudariti je sicer treba paradoks, do katerega zlasti na začetnih stopnjah jezikovnega znanja lahko privedejo take naloge, saj se lahko zgodi, da je navodilo (v ciljnem jeziku) bolj zapleteno od same naloge. Izkušnje s homogenimi (enojezikovnimi) skupinami pa kažejo, da so lahko zelo učinkovite.

V prihodnje bi veljalo tudi tipe dialoških nalog diferencirati po dejavnostih (receptivne, produktivne), po ravni (oblikoslovje, besedoslovje ...), po obliki (vaje za dopolnjevanje, igranje vlog ipd.) in usmeriti učitelje, da bodo takšne naloge samostojno razvijali glede na potrebe učečih se.

#### 5 Sklepne misli

Sklenem lahko, da je vključevanje dialoških besedil v učbenike za slovenščino kot neprvi jezik ustaljena praksa, vendar brez ustreznega teoretskega premisleka. Nekaj verjetnih vzrokov: (a) Avtorjem se preprosto zdi (avtorica tega zapisa ni izvzeta), da poznajo naravo dialoga, kot poznajo npr. slovnico. Saj ga vendar vsak dan uspešno „practicirajo“. Vendar večina dialoških besedil v učbenikih za slovenščino kot neprvi jezik temelji na pravilih pisnega jezika: primarno so zapisana, nato pa še dodatno slogovno „izboljšana“. (b) Besedila izhajajo iz jezika kot nekega ideala in premalo upoštevajo dejansko stanje. Izmišljeni so in namenjeni v glavnem predstavitvi slovničnih struktur. (c) Tradicija pisanja dialogov v proznih, zlasti pa dramskih besedilih je dolga, vendar v slednjem primeru z navedbami o

---

<sup>34</sup> Take možnosti ponujajo različne metodične dejavnosti, ki jih predlagajo avtorji učbenika *Povej naprej* (ur. M. Bešter in L. Črnivec).

ustrezni interpretaciji.<sup>35</sup> (č) Stališče „to bi lahko nekdo rekel, torej s tem ni nič narobe“ ima za posledico ustvarjanje umetnih dialoških besedil. Primanjkuje torej avtentičnih dialoških besedil (kaže pa se tendenca vključevanja avtentičnih monoloških besedil v novejša učbenike); avtentičnost ne pomeni neke resničnosti, temveč verjetnost, takšen kontekst oz. sporazumevalni položaj namreč, s katerim se je mogoče identificirati. Dialoška besedila naj bi bila tipična<sup>36</sup> za slovensko jezikovno okolje, to pa bi zahtevalo pripravo tipologije sporazumevalnih vzorcev; če je mogoče torej standardizirana, predvsem pa tudi izvedljiva v ciljnem (slovenskem) jeziku, navsezadnje pa tudi primerna za ciljno publiko (Graffe, 1986).

Neupoštevanje značilnosti dialoga kot ustvarjalnega procesa ima za posledico dolgočasna dialoška besedila, še posebej, ker se ponavljajo iz učbenika v učbenik. V didaktičnem pogledu pri pouku slovenščine kot neprvega jezika dialoška besedila uporabljamo za doseg enega glavnih ciljev – sporazumevalne zmožnosti v slovenščini; ta je "naraščajoča" v tem smislu, da se jo da naučiti, izboljšati, vaditi. Tako so lahko uporabna za (Weigand 1994a: 420):

- refleksijo (opazovanje, načrtovanje pogovora, iskanje in izbira različnih možnosti ipd.),
- vajo (jezikovno vedenje v tipičnih sporazumevalnih položajih, usvajanje različnih ubeseditev, širjenje možnosti in jezikovno variiranje) in
- strategijo (če sporazumevalno zmožnost razumemo kot nabor možnosti in sklop strategij, ki v konkretni situaciji pomagajo izbrati najučinkovitejšo možnost za doseg določenega namena; te v prvem jeziku potekajo nezavedno, v neprvem pa se uzaveščajo).
- Nobena od teh funkcij pa ne more biti učni cilj sama (izolirana), temveč se morajo med sabo povezovati.

## Literatura

Bešter, M., 1992: *Izrazila slovenske politične propagande. Ob gradivu iz predojnega in medvojnega obdobja*. Doktorska disertacija. Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani.

Bešter, M., Černivec L. (ur.), 1996: *Povej naprej. Priročnik metodičnih dejavnosti za pouk slovenščine kot drugega/tujega jezika*. Ljubljana: Center za slovenščino kot drugi/tuji jezik pri Oddelku za slovenske jezike in književnosti Filozofske fakultete.

Coulthard, M., 1992: *Advances in Spoken Discourse Analysis*. London, New York: Routledge.

Edwards, D., 1997: *Discourse and Cognition*. London: Sage Publications.

Franke, W., 1990: *Elementare Dialogstrukturen. Darstellung, Analyse, Diskussion*. Tübingen: Niemeyer.

Ferbežar, I., 2000: Merjenje in merljivost v jeziku. Na stičišču jezikoslova in psihologije. Nekaj razmislekov. *Slavistična revija* 47/4. 417–436.

<sup>35</sup> Uporaba literarnih dramskih besedil pri učenju neprvega jezika je seveda lahko dobrodošla popestritev (Kantič Bakaršič, 2001). Razmisliti bi veljalo o tem, da bi k pisanju dialoških besedil za učbenike pritegnili tudi profesionalne pisce (zlasti dramatike).

<sup>36</sup> Koncept učenja sporazumevalnih vzorcev in rutinskih nalog skozi skonstruirana dialoška besedila je uspešen namreč le, če so situacije zares ponovljive (Westheide 1995: 195). To pomeni, da bi bilo nadvse primerno gradivo snemati in ga v učbenikih posredovati kot "izboljšan" zapis.

Ferbežar, I., 1997: Jezikovno testiranje na tečajih slovenščine kot drugega/tujega jezika (Teoretični okvir: prva spoznanja). *Jezik in slovstvo* XLII/7. 279–291.

Graffe, J., 1986: Dialoggrammatik und Fremdsprachendidaktik. Hundsnurscher, F., Weigand, E. (ur.): *Dialoganalyse. Referate der 1. Arbeitstagung Münster 1986*. Tübingen: Niemayer. 413–432.

Hundsnurscher, F., 1980: Konversationsanalyse vs. Dialoggrammatik. Rupp, H., Roloff, H. G. (ur.): *Akten des VI. internationalen Germanisten-Kongresses. Basel 1980. Jahrbuch für internationale Germanistik*. Reihe A, Band 8, 2. Bern: Verlag Peter Lang AG.

Hundsnurscher, F., 1989: Typologische Aspekte von Unterrichtsgesprächen. Hundsnurscher, F., Weigand, E. (ur.): *Dialoganalyse II. Referate der 2. Arbeitstagung Bochum 1988*. Tübingen: Niemayer. 237–256.

Kantić Bakaršić, M., 2001: Dialogic interaction with dramatic texts in foreign language teaching with emphasis on raising cultural awareness and language awareness. Fenner, A.-B. (ur.): *Cultural awareness and language awareness based on dialogic interaction with texts in foreign language learning*. Starsbourg: Council of Europe Publishing.

Kranjc, S., 1996/97: Govorjeni diskurz. *Jezik in slovstvo* XLII/7. 307–319.

Kržišnik, E., 2000. Posredovanje slovničnega znanja v učbenikih slovenščine kot drugega/tujega jezika. Vidovič Muha, Ada (ur.): *Skripta 4. Zbornik za učitelje slovenščine kot drugega/tujega jezika*. Ljubljana: Center za slovenščino kot drugi/tuji jezik pri Oddelku za slovenske jezike in književnosti Filozofske fakultete. 7–13

Kunst Gnamuš, O., 1992: *Sporazumevanje in spoznavanje jezika*. Ljubljana: DZS.

Lewandowski, Th., 1994<sup>6</sup>: *Linguistisches Wörterbuch*. Heidelberg: Quelle & Meyer.

Schülting, T., 1991: Dialoge im Fremdsprachenunterricht. Hundsnurscher, F., Statti, S. (ur.): *Dialoganalyse III. Referate der 3. Arbeitstagung Bologna 1990*. Tübingen: Niemayer. 365–376.

Stenström, A. B., 1994: *An Introduction to Spoken Interaction*. London: Longman.

Tschander, G., 1989: Dialog ohne sprachwechsel. Bemerkungen zur internen Dialogizität monologischer Texte. Hundsnurscher, F., Weigand, E. (ur.): *Dialoganalyse II. Referate der 2. Arbeitstagung Bochum 1988*. Tübingen: Niemayer. 191–205.

Weigand, E., 1986: Dialogisches Grundprinzip und Textklassifikation. Hundsnurscher, F., Weigand, E. (ur.): *Dialoganalyse. Referate der 1. Arbeitstagung Münster 1986*. Tübingen: Niemayer. 115–125.

Weigand, E., 1994a: Dialoganalyse und Sprachunterricht. Fritz, G., Hundsnurscher, F. (ur.): *Handbuch der Dialoganalyse*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag. 410–428.

Weigand, E., 1994b: Discourse, Conversation, Dialogue. Weigand, E. (ur.): *Concepts of Dialogue. Considered from the perspective of different disciplines. Beiträge zur Dialogforschung*. Band 6. Tübingen: Niemayer. 49–75.

Westheide, H., 1994c: Dialogue Analysis and the Lexical Syllabus in Foreign Language Teaching. Weigand, E. (ur.): *Concepts of Dialogue. Considered from the perspective of different disciplines. Beiträge zur Dialogforschung*. Band 6. Tübingen: Niemayer. 107–122.

Westheide, H., 1995: Fremdsprachenvermittlung auf der Basis dialogischer Texte. Heutige Praxis und Zukunft Perspektiven. Hundsnurscher, F., Weigand, E. (ur.): *Future Perspectives of Dialogue Analysis. Beiträge zur Dialogforschung*. Band 8. Tübingen: Niemeyer. 185–199.

Weinrich, 1993: *Textgrammatik der deutsche Sprache*. Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich: Dudenverlag.

Willis, J., 1992: Inner and outer: Spoken discourse in the language classroom. Coulthard, M. (ur.): *Advances in spoken discourse analysis*. London: Routledge.

Zadavec Pešec, R., 1994: *Pragmatično jezikoslovje. Temeljni pojmi*. Ljubljana: Center diskurzivnih študij.

Zemljarič Miklavčič, J., 1998: Slovenščina za tujce: zgodovina (Od začetkov do 1850). *Slavistična revija XX/X. XXX–XXX*.

Zemljarič Miklavčič, J., 2000: Centrovi učbeniki za slovenščino kot drugi/tuji jezik in njihova aplikacija na obstoječo (in predvidljivo) mrežo naslovnikov. Vidovič Muha, Ada (ur.): *Skripta 4. Zbornik za učitelje slovenščine kot drugega/tujega jezika*. Ljubljana: Center za slovenščino kot drugi/tuji jezik pri Oddelku za slovenske jezike in književnosti Filozofske fakultete. 15–24.

## **Učbeniki**

Markovič, A., Škapin, D., Rigler Šilc, K., Kajič Kmetič, Š., 1998: *Slovenska beseda v živo*. Učbenik za začetni tečaj slovenščine kot drugega jezika. Ljubljana: Center za slovenščino kot drugi/tuji jezik pri Oddelku za slovenske jezike in književnosti Filozofske fakultete.

Čuk, M., Mihelič, M., Vuga, G., 1996: *Odkrivajmo slovenščino*. Ljubljana: Seminar slovenskega jezika, literature in kulture, Filozofska fakulteta.

Čuk, M., 1994<sup>3</sup>: *Za začetek. Učimo se slovenščino*. Ljubljana: Celoletna šola slovenskega jezika pri Oddelku za slovanske jezike Filozofske fakultete v Ljubljani.

Križaj-Ortar, M., 1991: *Učimo se slovenščino*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.

Pirih, N., 1997: *Slovenščina na koncu jezika. Delovni zvezek za učenje slovenščine*. Ljubljana: Center za slovenščino kot drugi/tuji jezik pri Oddelku za slovanske jezike in književnosti Filozofske fakultete.