

---

Darija Skubic  
*Univerza v Ljubljani*  
*Pedagoška fakulteta*

UDK [811.111'243:37.091.3]:811.163.6

Maša Blaško  
*Osnovna šola Branik*  
*Branik*

Mateja Dagarin Fojkar  
*Univerza v Ljubljani*  
*Pedagoška fakulteta*

# UPORABA SLOVENŠČINE PRI POUČEVANJU ANGLEŠČINE V DRUGEM TRILETJU OSNOVNE ŠOLE

---

Raba maternega jezika pri poučevanju tujega je tema mnogih znanstvenih razprav v zadnjih desetletjih. Mnenja teoretikov o tem so deljena. V zadnjem času prevladuje trend premišljene uporabe materinščine pri tujejezikovnem poučevanju. Odločitev, kdaj uporabljati slovenščino<sup>1</sup> pri poučevanju tujega jezika, je v celoti prepuščena učiteljem, ki presodijo, ali jo bodo uporabljali ali ne glede na vsebino poučevanja in potrebe učencev. V raziskavi smo s pomočjo anketnega vprašalnika raziskovali stališča učiteljev o rabi slovenščine pri poučevanju angleščine. V raziskavo je bilo vključenih 87 učiteljev iz drugega vzgojno-izobraževalnega obdobja. Ugotovili smo, da večina učiteljev pri poučevanju tujega jezika uporablja slovenščino, količina uporabe pa se med posameznimi učitelji razlikuje. Učitelji se zavedajo tako pozitivnih kot negativnih vidikov uporabe maternega jezika, znane pa so jim tudi težave pri uporabi samo tujega jezika. Približno četrtina učiteljev bi želela, da bi učni načrt določil količino in načine uporabe slovenščine pri poučevanju angleščine.

**Ključne besede:** poučevanje angleščine, materni jezik, tuji jezik, slovenščina

## 1 Uvod

O vlogi materinščine pri poučevanju tujega jezika si strokovnjaki niso edini. Kot piše Skela (1999: 167), zagovorniki interlingvalne oz. medjezikovne strategije menijo, da je materni jezik začetna osnova za učenje tujega jezika, uporaba maternega

---

<sup>1</sup> Slovenščina, ki jo učitelji kot učni jezik uporabljajo pri pouku tujega jezika, je večini učencev v OŠ v Sloveniji njihov prvi oz. materni jezik, nekaterih učencem pa je to drugi oz. jezik okolja; njihovih materinščin učitelji tujih jezikov ne uporabljajo oz. naša raziskava tega ni raziskovala.

jezika pri poučevanju tujega jezika dovoljena, prevod pa je ena izmed temeljnih tehnik poučevanja. Zagovorniki intralingvalne oz. znotrajjezikovne strategije pa trdijo, da so ustrezne tiste tehnike, ki uporabljajo zgolj ciljni jezik in se ne sklicujejo na materni jezik (Skela 1999: 167). Omenjeni strategiji se kažeta tudi v številnih metodah oz. pristopih poučevanja, ki so se skozi čas spreminjali. V 21. stoletju prevladuje komunikacijski pristop k poučevanju jezikov, ki postavlja v ospredje družbeno vlogo učenja jezika in interakcijo med učenci (Richards in Rogers 2014: 65) in katerega cilj je razviti sporazumevalno zmožnost in vse štiri sporazumevalne dejavnosti. V omenjenem pristopu je dovoljena premišljena in selektivna uporaba materne jezika (Richards in Rogers 2014: 67). Odločitev, kdaj in v katerih primerih uporabiti materni jezik, je odločitev vsakega učitelja, ki pa je pogojena že z rabo didaktičnih gradiv. Če slednja vsebujejo npr. navodila, razlage ipd. v t. i. prvem jeziku (J1) ali celo naloge, v katerih se zahteva prevajanje, se učitelj rabi prvega jezika ne more izogniti.

## 2 Uporaba materne jezika v različnih pristopih in metodah poučevanja tujega jezika

Med posameznimi metodami in pristopi poučevanja tujega jezika opazimo številne podobnosti in razlike glede vloge materne jezika pri njihovi uporabi v poučevanju. Slovnico-prevajalska metoda (angl. *Grammar Translation Method*), ki je bila poznana kot klasična metoda za učenje latinščine in grščine, temeljila pa je na učenju slovnčnih pravil ter pisanju krajših povedi ob pomoči dvojezičnih besedil in dialogov, se je uporabljala predvsem pri prevajanju besedil iz tujega jezika v materni jezik in obratno (Larsen - Freeman in Anderson 2011: 12).

V 19. stoletju jo je zamenjala direktna metoda (angl. *Direct Method*), pri kateri naj bi učenje potekalo brez uporabe prevajanja v materni jezik, razumevanje pomena pa bi bilo doseženo z demonstracijo in aktivno uporabo jezika (Richards in Rodgers 2014: 9). Sledila ji je slušnojezikovna metoda (angl. *Audiolingual Method*), ki je temeljila na načelih strukturalizma in behaviorizma, učenje pa je potekalo s pomnjenjem dialogov in ponavljanjem za učiteljem (Richards in Rogers 2014: 48). Pri tej metodi uporaba materne jezika ni zaželeno, ker lahko vodi do oblikovanja slabih navad. Pri uporabi tihe metode Caleba Cattegna učitelj uporablja materni jezik na začetku učenja pri podajanju informacij ter z namenom izboljšati izgovarjavo učencev, izogiba pa se njegovi rabi pri učenju novih besed (Larsen - Freeman in Anderson 2011: 61). Pri uporabi metode popolnega telesnega odziva (angl. *Total Physical Response*), pri kateri učenci kažejo razumevanje jezika neverbalno, z gibi (Pinter 2017: 51), se materni jezik uporabi le za predstavitev načina dela, za zagotavljanje razumevanja pomena pa se uporabljajo telesni gibi (Richards in Rogers 2014: 92). Pri uporabi komunikacijskega pristopa (angl. *Communicative Language Teaching*), katerega glavni cilj je razviti sporazumevalno zmožnost v tujem jeziku, se materni jezik uporablja selektivno, saj naj bi učenci ugotovili, da jezik, ki je predmet poučevanja,

ni le predmet, ki se ga morajo naučiti, ampak predstavlja orodje sporazumevanja (Richards in Rodgers 2014: 65).

Pristop, temelječ na dejavnostih (angl. *Task-Based Approach*), izhaja iz Deweyjeve pedagoške filozofije »učenja z delom« (Long 2015: 66; Bygate in Samuda 2008: 1) in prav tako poudarja selektivno rabo maternega jezika. Materni jezik se uporablja za razlago zahtevnih slovničnih konceptov, za izpostavljanje razlik med jezikoma in po potrebi za razlago konceptov, ključnih za reševanje naloge ter za podajanje povratne informacije učencem (Hung 2012: 27). Vsebinsko in jezikovno integrirano učenje (angl. *Content and Language Integrated Learning* oz. CLIL), ki je »odprt didaktični koncept pouka, kjer se vse ali samo določene vsebine nejezikovnih predmetov poučujejo v tujem jeziku« (Jazbec idr. 2010: 38), dovoljuje uporabo maternega jezika pri delni potopitvi (angl. *Partial Immersion*), pri popolni potopitvi (angl. *Total Immersion*) pa učitelj uporablja samo tuji jezik (Jazbec in Lipavic Oštir 2009: 183).

### 3 Pozitivni in negativni vplivi rabe maternega jezika pri poučevanju tujega jezika

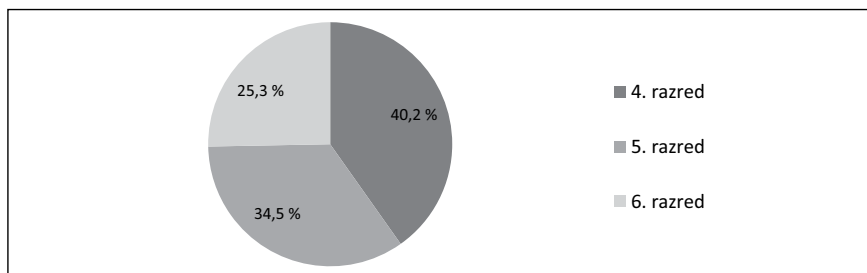
Butzkamm (2003: 29) meni, da je materni jezik glavni ključ do tujih jezikov, orodje, ki nam zagotavlja najhitrejša, najzanesljivejša, najbolj natančna in najpopolnejša sredstva za dostop do tujih jezikov. Materni jezik je po avtorjevem mnenju najboljša tehnika za pojasnjevanje pomena besed, saj ne dopušča nikakršnega nesporazuma in predstavlja tudi najbogatejši vir za gradnjo medjezikovnih mrež, hkrati pa omogoča gradnjo znanja po principu od znanega k neznanemu (Butzkamm 2003: 33). Raba maternega jezika je zaželena pri pogovoru o učenju, še posebej v nižjih razredih osnovne šole, saj je besednjak učencev precej omejen (Harmer 2007: 133). Z uporabo materinščine povečamo razumljivost povedanega in prihranimo na času oz. veliko hitreje dosežemo postavljene cilje (Atkinson 1996: 37; Wharton 2007: 12) ter zmanjšamo učenčevo anksioznost (Auerbach 1993: 17). Uporaba maternega jezika pripomore k boljšemu vzdušju v razredu (Harmer 2007: 133) in zmanjšanju čustvenih ovir pri usvajanju tujega jezika (Auerbach 1993: 17; Shamash 1990: 73). He (2012: 1) navaja, da sistematična raba maternega jezika olajša učenje tujega jezika, še posebej v učnem kontekstu, v katerem učenci in učitelj uporabljajo skupni materni jezik. Wharton (2007: 11) in Miles (2004: 10) poudarita tri glavne prednosti uporabe maternega jezika pri učenju tujega: učencem omogočimo, da resnično izrazijo tisto, kar želijo povedati, uporabimo ga lahko kot učno strategijo in predstavlja nam sredstvo za prihranek časa.

V literaturi pa lahko zasledimo kar nekaj argumentov proti uporabi maternega jezika pri poučevanju tujega jezika. Littlewood in Yu (2011: 65), Harmer (2007: 134), Krashen (1981: 43) in Phillipson (1992: 210) navajajo kot največji razlog za zagovor enojezičnega sistema in posledično večjo uporabo tujega jezika izpostavljenost učencev tujemu jeziku. Marsikateremu učencu predstavlja učilnica edino priložnost, v kateri je izpostavljen tujemu jeziku. Po drugi strani pa je relativno velikemu delu

učencev angleščina prej dodatni kot tuji jezik in se z njo pogosto srečujejo tudi zunaj šolskega okolja. Učenec v slovenski osnovni šoli, ki je začel z učenjem tujega jezika s šestimi leti, bo imel do štirinajstega leta v šoli 866 ur stika s tujim jezikom. U. Sešek (2009: 114) opozori tudi na funkcije rabe ciljnega jezika v razredu. Poudari, da je bistveni namen spoznavanje in usvajanje tujega jezika kot sredstva komunikacije, ne le zgolj kot vsebine šolskega predmeta, ki se jo je treba naučiti. Učitelj je tisti, ki učencem omogoča, da se na najrazličnejše načine izražajo in sporazumevajo v ciljnem jeziku ali pa jih za to prikrajša.

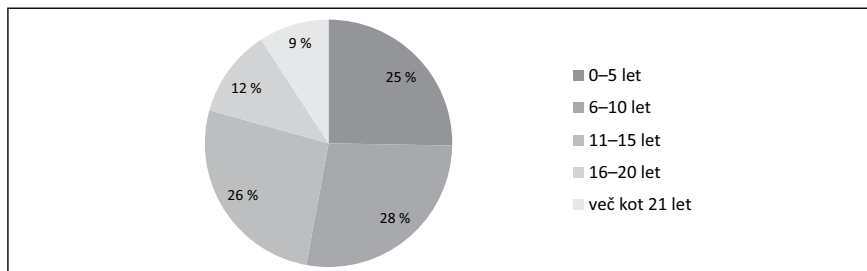
#### 4 Raziskava

V raziskavi smo želeli raziskati zaznave in stališča učiteljev o njihovi uporabi slovenščine pri poučevanju angleščine. Uporabili smo deskriptivno in kavzalno neeksperimentalno metodo. Vzorec obsega 87 učiteljev, ki so v šolskem letu 2015/16 poučevali angleški jezik v drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju. V raziskavi je sodelovalo največ učiteljev 4. razreda (40,2 %), sledili so učitelji, ki poučujejo angleščino v 5. razredu (34,5 %), približno četrtnina učiteljev (25,3 %) pa jo poučuje v 6. razredu.



**Graf 1:** Deleži sodelujočih učiteljev glede na razred, ki ga poučujejo.

Prevladuje število učiteljev, ki poučujejo angleščino od 11 do 15 let (27,6 %), okrog četrtnina vseh anketirancev je prav tako učiteljev z delovno dobo od 0 do 5 let (25,3 %) in učiteljev, katerih delovna doba znaša od 6 do 10 let (26,4 %), približno desetina anketiranih poučuje od 16 do 20 let (11,5 %) in približno prav toliko učiteljev poučuje več kot 21 let (9,2 %).



**Graf 2:** Deleži sodelujočih učiteljev glede na delovno dobo.

Zbiranje podatkov je potekalo z anketnim vprašalnikom. Za potrebe raziskave je bil sestavljen vprašalnik na osnovi vprašalnikov v raziskavah Schweersa (1999: 9) in J. Tang (2002: 43). Schweers (1999: 7, 8) je 35 minut opazoval 4 učitelje na začetku, v sredini in na koncu šolskega leta na univerzi v Puerto Ricu. Rezultati so se med učitelji zelo razlikovali. Dva učitelja nista nikoli uporabila španščine za naslavljanje učencev, tretji učitelj je J1 uporabil le pri primerjavi s tujim jezikom pri učenju pozdravov. Četrty učitelj, ki je imel največ izkušenj, je največkrat uporabil J1. Poleg opazovanja je raziskava vključevala tudi vprašalnik, s katerim je avtor odkrival mnenje o uporabi španščine kot maternega jezika pri pouku angleščine. Pri vprašanju, kako pogosto naj učitelj uporablja J1, je polovica učiteljev odgovorila z »včasih«, polovica pa zagovarjala uporabo takrat, ko ta pomaga pri razumevanju. J. Tang (2002: 38–42) je uporabo maternega jezika raziskoval s pomočjo opazovanja, intervjuvanja opazovanih učiteljev in anketnih vprašalnikov. Opazoval je 3 učitelje, ki poučujejo angleščino študente prvih letnikov univerze v Pekingu. V opazovanju, ki je trajalo 50 minut, je ugotavljal, kako pogosto in ob katerih priložnostih učitelji uporabijo kitajščino. Zabeležil je 29 primerov rabe J1. Prvi učitelj jo je uporabil v 10, drugi v 7, tretji pa v 12 primerih. V anketnih vprašalnikih, v katerih je sodelovalo 18 učiteljev, je bilo skoraj tri četrtine učiteljev (72 %) mnenja, da bi morala biti kitajščina uporabljena pri pouku.

Podatke, pridobljene z vprašalnikom, smo analizirali s pomočjo programa za statistično analizo IBM SPSS Statistic 21.0. Podatki vprašalnika so obdelani na ravni deskriptivne in inferenčne statistike. Pri tem smo uporabili frekvenčno distribucijo ( $f$ ,  $f\%$ ) atributivnih spremenljivk, osnovno deskriptivno statistiko numeričnih spremenljivk (mere srednjih vrednosti, mere razpršenosti), hi-kvadrat preizkus hipoteze neodvisnosti in enosmerno analizo variance. Kjer ni bil izpolnjen pogoj o teoretičnih frekvencah za hi-kvadrat preizkus, smo uporabili Kulbackov  $\chi^2$  preizkus.

## 5 Rezultati in interpretacija

### 5.1 Uporaba slovenščine pri poučevanju angleščine

Najprej nas je zanimalo, ali in v kolikšni meri učitelji uporabljajo slovenščino pri poučevanju angleščine. 82 anketiranih učiteljev (94,3 %) pri poučevanju uporablja slovenski jezik, le 5 anketiranih učiteljev (5,7 %) uporabo slovenščine zanika. Do podobnih ugotovitev so prišli tudi avtorji drugih raziskav. Nekateri so uporabo J1 opazili pri vseh učiteljih (Copland in Neokleous 2010: 270; Littlewood in Yu 2011: 69; Silvani 2014: 4; Tang 2002: 38), pri drugih pa je bil odstotek učiteljev, ki materinščine ne uporabljajo, zelo majhen (Hall in Cook 2013: 23; Schweers 1999: 8). 37 anketiranih učiteljev (45,1 %), ki pri poučevanju tujega jezika uporabljajo slovenščino, jo uporabljajo od 0 do 20 % učne ure. 30 anketiranih učiteljev (36,6 %) jo uporabljajo od 20 do 40 % učne ure. Kar 15 anketiranih učiteljev (18,3 %) uporabljajo slovenščino v 40 % ali več učne ure, kar je velik del učnega procesa. Za primerjavo, Atkinson (1987: 245) priporoča uporabo J1 5 % učne ure, J. Tang (2002: 40) pa v nižjih razredih 10 %.

## 5.2 Uporaba slovenščine glede na delovno dobo učiteljev

Zanimalo nas je, ali se pojavljajo statistično pomembne razlike v odstotku uporabe slovenščine glede na delovno dobo učiteljev. Vrednost Kulbackov 2 $\bar{I}$  preizkusa za delovno dobo učiteljev ni statistično pomembna ( $x = 11,860$ ;  $g = 12$ ;  $\alpha = 0,457$ ). Podatkov ne moremo posplošiti na osnovno množico. Za vzorec pa lahko rečemo, da več kot polovica anketiranih učiteljev, katerih delovna doba je daljša kot 16 let (60,0 % anketiranih učiteljev, ki delajo od 16 do 20 let, in 62,5 % anketiranih učiteljev, ki delajo več kot 21 let), uporablja slovenščino 20 % učne ure ali manj. Anketirani učitelji, katerih delovna doba je krajša, uporabljajo več slovenščine. Med anketiranimi učitelji, ki poučujejo angleščino od 6 do 10 let, je več kot polovica takšnih, ki uporablja slovenščino od 20 do 40 % učne ure. V vseh drugih razredih je odstotek anketiranih učiteljev pri tem deležu učne ure manjši. Zanimivo je, da so odstotki v vseh kategorijah pri anketiranih učiteljih, ki poučujejo od 11 do 15 let, in tistih, ki poučujejo do 5 let, zelo podobni. Prav pri teh dveh skupinah anketiranih učiteljev jih približno četrtina uporablja slovenščino od 40 do 60 % učne ure. Pri vseh drugih skupinah anketirancev je ta odstotek v tej kategoriji nižji.

Vzrok, zakaj starejši anketirani učitelji uporabljajo slovenščino manjši odstotek učne ure, je težko določiti. Morda lahko manjšo uporabo slovenščine pripišemo izkušnjam, povezanim s poučevanjem, in poznavanju različnih strategij ali pa prevladujoči enojezikovni politiki. Enojezični pristop, ki je nasprotoval rabi materinščine, je bil v ospredju ob koncu 20. stoletja (Phillipson, 1992: 185).

## 5.3 Najpogostejši primeri rabe slovenščine pri poučevanju tujega jezika

Nadalje nas je zanimalo, v katerih primerih slovenski učitelji največkrat uporabljajo slovenščino pri poučevanju tujega jezika. Primeri, ki najbolj prevladujejo v drugih raziskavah, so uporaba J1 pri prevajanju, postavljanju vprašanj in odgovarjanju, razlaganju (pomena besed, slovničnih pravil), podajanju navodil, preverjanju razumevanja in discipliniranju (Copland in Neokleous 2010: 277; Hardi 2011: 229; Littlewood in Yu 2011: 70; McMillan in Rivers 2011: 255; Tang 2002: 38).

Copland in Neokleous (2010: 276, 277) sta izvedla raziskavo, v kateri sta uro in pol opazovala 4 učiteljice, ki poučujejo v zasebni jezikovni šoli v kraju Cypriot v Grčiji. V vsakem razredu je bilo povprečno 10 učencev, starih 14 let. Za potrebe raziskave sta učiteljice poimenovala Tina, Maria, Christina in Lisa. Skupno so uporabile materni jezik, v tem primeru grščino, kar v 1191 primerih. Tina jo je uporabila le enkrat, medtem ko jo je Lisa 634-krat. Christina in Maria sta grščino uporabili 250- in 206-krat. J. Hardi (2011: 232) je pogostost rabe maternega jezika pri poučevanju tujega jezika raziskovala v opazovalnih dnevnikih, ki so jih med prakso na osnovni šoli na Madžarskem zapisali študentje. Ti poleg učiteljevih učnih priprav zajemajo tudi 45-minutne posnetke učiteljev. Ugotovila je, da je med njimi 197 posnetkov, v katerih učitelji ne uporabljajo J1, in 126, v katerih je uporaba J1 zabeležena. Avtorica je izračunala tudi, da učitelji uporabljajo

materni jezik približno 5 minut na učno uro. Littlewood in Yu (2011: 67–74) sta izvedla raziskavo, v katero sta vključila 50 učencev, starih 12 let, iz Hong Konga in celinske Kitajske, da bi ti ocenili, kolikšen delež učne ure je njihova učiteljica tujega jezika govorila v maternem jeziku. Učenci iz Hong Konga so odgovorili, da njihova učiteljica uporablja materinščino v povprečju 20 % učne ure, učenci iz celinske Kitajske pa 64 % učne ure. Kot razlog za tolikšne razlike omenita avtorja opredeljenost uporabe materinščine v učnih načrtih. Učni načrti v Hong Kongu ne omenjajo uporabe materinščine, učenje naj bi potekalo le v ciljnem jeziku, medtem ko učni načrti na celinski Kitajski priporočajo njeno uporabo. McMillan in Rivers (2011: 255) pa sta svojo raziskavo izvedla na zasebni univerzi na Japonskem, kjer je zaposlenih 60 učiteljev iz Združenih držav Amerike, Velike Britanije, Avstralije, Kanade in Nove Zelandije. Podatke sta zbirala s spletnim vprašalnikom, v katerem je sodelovalo 29 učiteljev. Med drugim sta ugotovila, da je bil odstotek učiteljev, ki so bili proti uporabi materinščine pri pouku tujega jezika, enak odstotku učiteljev, ki so bili njeni rabi naklonjeni (41,4 %).

Glede na literaturo in že narejene raziskave smo zbrali 15 primerov rabe. Naloga anketiranih učiteljev je bila, da primere ovrednotijo glede na pogostost njihove rabe (1 – nikoli, 5 – zelo pogosto).

| Primeri dejavnosti   | M    | Standardni odklon | Rang |
|--|------|-------------------|------|
| Ponavljjanje že naučene snovi  | 1,88 | 0,82              | 15   |
| Pohvala učencev  | 2,02 | 0,92              | 14   |
| Postavljanje vprašanj  | 2,09 | 0,91              | 13   |
| Motiviranje učencev  | 2,21 | 1,05              | 12   |
| Podajanje/preverjanje domače naloge  | 2,35 | 0,91              | 11   |
| Ustno preverjanje in ocenjevanje   | 2,45 | 0,90              | 10   |
| Dobesedno prevajanje besed, stavkov, navodil itn.  | 2,55 | 1,11              | 9    |
| Podajanje navodil  | 2,91 | 0,95              | 8    |
| Pri vzpostavljanju medosebnega odnosa z učenci (pogovor o aktualnih dogodkih, počutje, izboljšanje razrednega vzdušja) | 3,00 | 1,04              | 7    |
| Preverjanje razumevanja  | 3,09 | 0,96              | 6    |
| Razlaga pomena besed   | 3,11 | 1,12              | 5    |
| Razlaga učenčevih napak  | 3,20 | 1,19              | 4    |
| Pogovor o učnih strategijah  | 3,28 | 1,05              | 3    |
| Ohranjanje discipline  | 3,32 | 1,23              | 2    |
| Razlaga slovničnih pravil  | 3,62 | 0,87              | 1    |

**Tabela 1:** Primeri različnih dejavnosti, v katerih učitelji uporabljajo slovenščino.

Anketirani učitelji so navedli, da največkrat uporabljajo slovenščino pri razlagi slovničnih pravil ( $M = 3,62$ ). Tudi D. Silvani (2014: 4) v svoji raziskavi, v kateri je preučevala uporabo J1 in razloge za njegovo rabo pri dveh učiteljih, ki poučujeta učence, stare od 12 do 15 let, ugotavlja, da učitelji radi pojasnijo slovnična pravila v maternem jeziku, saj to pripomore k njihovemu boljšemu in hitrejšemu razumevanju. V. Cook (2001: 410; 2016: 190) kot dodatni razlog za rabo J1 navaja nerazumljivo terminologijo pri slovničnih pravilih. Na drugem mestu je raba slovenščine za ohranjanje discipline ( $M = 3,32$ ). Tudi Halasa in Al-Manaseer (2012: 78), ki sta v raziskavo vključila 50 študentov, ki so obiskovali predmet Angleške komunikacijske spretnosti na Univerzi v Jordaniji, ter Atkinson (1996: 80) potrjujejo pogosto rabo maternega jezika za vodenje razreda oz. ohranjanje discipline. V raziskavi J. Tang (2002: 41), ki je zajela 100 študentov prvega letnika na univerzi v Pekingu (angleščina je bila njihov glavni predmet) in 20 učiteljev na isti univerzi, so učitelji potrdili, da se študenti ob nemiru bolje odzivajo na uporabo maternega jezika kot angleškega. V naši raziskavi sledi rabi slovenščine pri razlagi slovničnih pravil raba slovenščine za pogovor o učnih strategijah ( $M = 3,28$ ). Anketirani učitelji so visoko vrednost pripisali tudi razlagi učenčevih napak ( $M = 3,20$ ), razlagi pomena besed ( $M = 3,11$ ) in preverjanju razumevanja (3,09). Uporaba J1 za razlago pomena besed je omenjena pri številnih avtorjih (Halasa in Al-Manaseer 2012: 77; Schweers 1999: 7). Atkinson (1996: 54) odsvetuje prevajanje besed za razlago njihovega pomena oz. meni, da je treba najprej uporabiti druge metode, kot so razlaga besed s pomočjo risanja, slike, uporabe konkretnih predmetov, navajanje primerov za besedo, uporaba kretnj itn. V literaturi pogosto zasledimo uporabo J1 za podajanje navodil. Atkinson (1996: 20) še posebej zagovarja rabo materinsčine pri kompleksnejših navodilih. Prevladuje mnenje, da če želi učenec rešiti nalogo, jo mora najprej razumeti. Prav zato učitelji pogosto zaradi nerazumevanja navodil v angleščini razložijo ta še v maternem jeziku (Silvani 2014: 6). V naši raziskavi so ta primer rabe slovenščine anketirani učitelji postavili komaj na osmo mesto ( $M = 2,92$ ). Anketirani učitelji najmanj uporabljajo slovenščino za ponavljanje že naučene snovi ( $M = 1,88$ ), za pohvale učencev ( $M = 2,02$ ) in pri postavljanju vprašanj ( $M = 2,09$ ). Zanimalo nas je tudi, ali se glede na delovno dobo med učitelji pojavljajo statistično pomembne razlike v primerih dejavnosti, v katerih uporabljajo slovenščino. Kruskal-Wallis test je pokazal, da se med anketiranimi učitelji ne pojavljajo statistično pomembne razlike v rabi slovenščine pri različnih dejavnostih glede na število let delovne dobe.

#### **5.4 Učiteljevo prepoznavanje pozitivnih in negativnih vidikov rabe slovenščine pri poučevanju angleščine**

Zanimalo nas je še, katere pozitivne in negativne vidike rabe slovenščine pri poučevanju angleščine prepoznavajo anketirani učitelji. Vprašanje je bilo odprtega tipa. Skupno so anketirani učitelji navedli 111 pozitivnih vidikov in 116 negativnih vidikov uporabe slovenščine. Najpogostejši pozitivni vidik se po mnenju anketiranih učiteljev nanaša na razumevanje učencev (45 primerov odgovorov oz. 40,6 %). Razumevanje je tudi v drugih raziskavah po mnenju učiteljev eden izmed naj-



pogostejših pozitivnih vidikov (Schweers 1999: 8; McMillan in Rivers 2011: 255). Učiteljem je pomembneje, da učenci razumejo snov, kot pa da uporabljajo zgolj angleški jezik (Schweers 1999: 8). Učitelji v raziskavi McMillana in Riversa (2011: 255) dodajajo, da J1 omogoča uspešno komunikacijo med učiteljem in učenci, pri čemer je ključnega pomena prav razumevanje. Omenijo pa tudi uporabo J1 za pomoč šibkejšim učencem. To je prav tako eden izmed najpogostejših pozitivnih vidikov v pričujoči raziskavi. Uporabo slovenščine je v ta namen navedlo kar 16 anketiranih učiteljev (14,4 %). Kot najpogostejši negativni vidik rabe slovenščine pri poučevanju angleščine pa so anketirani učitelji navedli prevajanje v slovenščino (53 odgovorov oz. 45,7 %). Anketirani učitelji menijo, da se učenci navadijo na prevod, kar povzroči, da nanj čakajo in posledično ne razmišljajo oz. se niti ne trudijo razumeti povedanega/zapisanega v angleščini. Zmanjšana ni le aktivnost vseh učencev, temveč tudi učno boljših učencev, ki po navadi poskrbijo za razlago ali prevod besed. Raba slovenščine vpliva tudi na manjšo izpostavljenost tujemu jeziku, posledično je tudi manj tujejezikovnega vnosa, kar je 27 anketiranih učiteljev navedlo kot negativni vidik. Na pomembnost izpostavljenosti tujemu jeziku opozarjajo tudi številni avtorji, med njimi V. Cook (2001: 402), Littlewood in Yu (2011: 65), Harmer (2007: 134), Krashen (1981: 43) in Phillipson (1992: 210).

Učitelji so omenili tudi pasti (14 odgovorov), ki jih prinaša raba slovenščine; takšne pasti omeni tudi Harmer (2007: 134). Nepremišljena uporaba maternega jezika vodi v učiteljevo pretirano rabo J1, vse pogostejše pa je tudi odzivanje učencev v maternem jeziku. Podobno opažajo tudi učitelji v drugih raziskavah (McMillan in Rivers 2011: 258). Omenjeni so bili tudi negativni vidiki, ki so se nanašali na slabše znanje angleščine (5 odgovorov). Učenci imajo zaradi uporabe slovenščine »slabši občutek za angleški jezik«, »zmanjša se njihovo doživljanje«, »trpi tudi izgovarjava«.

### **5.5 Mnenje učiteljev o določitvi rabe slovenščine pri pouku angleščine v Učnem načrtu za angleščino**

Nazadnje nas je zanimalo, ali učitelji menijo, da bi moralo biti v Učnem načrtu za angleščino določeno, koliko in v katerih primerih lahko v posameznih razredih osnovne šole uporabljajo slovenščino pri pouku angleščine. V aktualnem Učnem načrtu za angleščino (2016) namreč ni zapisana niti količina rabe slovenščine niti primeri rabe slovenščine.

74,7 % vseh anketiranih učiteljev je menilo, da predpisovanje rabe slovenščine v Učnem načrtu za angleščino ni potrebno. 25,3 % anketiranih učiteljev pa bi želelo, da bi bila v Učnem načrtu za angleščino predpisana raba slovenščine pri tujejezikovnem poučevanju. Iz rezultatov so razvidna velika odstopanja v količini rabe slovenščine pri posameznem učitelju, njena raba pa je nad mejo, ki jo priporočata Atkinson (1987: 245) in J. Tang (2002: 40).

## 6 Sklep

Raba materinščine ima pri poučevanju tujega jezika številne prednosti, če jo učitelj uporablja premišljeno in selektivno ter jo prilagodi učenčevim potrebam. Ob njeni prekomerni rabi izgubi pouk tujega jezika bistven namen, zmanjša se tudi izpostavljenost tujemu jeziku in količina jezikovnega vnosa.

Pričujoča raziskava o učiteljevih stališčih do rabe slovenščine pri poučevanju angleščine je med drugim pokazala, da anketiranci najpogosteje uporabljajo slovenščino pri razlagi slovničnih pravil, ohranjanju discipline in pogovoru o učnih strategijah. Glede na delovno dobo učiteljev razlike med primeri uporabe slovenščine niso bile statistično pomembne. Učitelji, ki so sodelovali v raziskavi, se zavedajo pozitivnih in negativnih vidikov rabe materinščine pri poučevanju angleščine. V odgovorih so navajali podobne primere, kot se pojavijo v literaturi in drugih raziskavah. Le četrtina anketirancev si želi, da bi učni načrt predpisoval uporabo maternega jezika.

V nadaljnjih raziskavah bi se bilo smiselno osredotočiti na uspešne primere rabe maternega jezika pri tujejezikovnem pouku, ki bi temeljili na izsledkih opazovanja pouka in intervjujih z učitelji. Rezultati bi bili lahko smernice ali primeri dobre prakse, kjer se je uporaba maternega jezika pokazala kot učinkovita podpora učenju tujega jezika.

## Literatura

Atkinson, David, 1987: The Mother Tongue in the Classroom: A Neglected Resource? *ELT Journal* 41/4. 241–247.

Atkinson, David, 1996: *Teaching Monolingual Classes: Using L1 in the Classroom*. London: Longman.

Auerbach, Elsa, 1993: Reexamining English Only in the ESL Classroom. *TESOL Quarterly* 27/1. 9–32.

Butzkamm, Wolfgang, 2003: We only learn language once. The role of the mother tongue in FL classrooms: death of a dogma. *The Language Learning Journal* 28/1. 29–39.

Bygate, Martin, in Samuda, Virginia, 2008: *Tasks in Second Language Learning*. New York, NY: Palgrave Macmillan.

Cook, Vivian, 2001: *Using First Language in the Classroom*. *The Canadian Modern Language Review* 57/3. 402–423.

Cook, Vivian, 2016: *Second Language Learning and Language Teaching* (5. izd.). London: Arnold.

Copland, Fiona, in Neokleous, Georgios, 2011: L1 to teach L2: complexities and contradictions. *ELT Journal* 65/3. 270–280. <<http://eltj.oxfordjournals.org/content/65/3/270.abstract>>. (Dostop 3. 3. 2019.)

Halasa, Najva Hanna, in Al-Manaseer, Majeda, 2012: The Use of First Language in Second Language Learning Reconsidered. *College Student Journal* 46/1. 71–81.

- Hall, Graham, in Cook, Guy, 2013: *Own-language Use in ELT: Exploring Global Practices and Attitudes*. London: British Council.
- Hardi, Judit, 2011: Use of mother tongue in English observation diaries. *Practice and Theory in Systems of Education* 6/3. 229–246.
- Harmer, Jeremy, 2007: *The Practice of English Language Teaching*. England: Pearson Education Limited.
- He, An E, 2012: Systematic use of mother tongue as learning/teaching resource in target language instruction. *Multilingual Education* 2/1. 1–15.
- Hung, Nguyen Viet, 2012: Mother Tongue Use in Task-Based Language Teaching Model. *English Language Teaching* 5/8. 23–30.
- Jazbec, Saša, in Lipavc Oštir, Alja, 2009: Učenje v otroštvu in CLIL. Pižorn, Karmen (ur.): *Učenje in poučevanje dodatnih jezikov v otroštvu*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. 177–189.
- Jazbec, Saša, Lipavc Oštir, Alja, Pižorn, Karmen, Dagarin Fojkar, Mateja, Pevec Semec, Katica, Šečerov, Neva, Brumen, Mihaela, in Ulčnik, Mihaela, 2010: *Pot v večjezičnost – zgodnje učenje tujih jezikov v 1. VIO osnovne šole. Zgledi CLLIL-a*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. <<http://www.zrss.si/pdf/vecjezicnostclil.pdf>>. (Dostop 1. 3. 2019.)
- Krashen, Stephen D., 1981: *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Oxford: Pergamon Press.
- Larsen - Freeman, Diane, in Anderson, Marti, 2011: *Techniques & Principles in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Littlewood, William, in Yu, Baohua, 2011: First language and target language in the foreign language classroom. *Language Teaching* 44/1. 64–77.
- Long, Mike, 2015: *Second Language Acquisition and Task-based Language Teaching*. Malden, MA: John Wiley and Sons, Ltd.
- McMillan, Brian, in Rivers, Damian J., 2011: The practice of policy: Teacher attitudes toward “English only”. *System* 39. 251–263.
- Miles, Richard, 2004: *Evaluating the Use of L1 in the English Language Classroom*: <<https://www.birmingham.ac.uk/Documents/college-artslaw/cels/essays/mateftlesdissertations/Milesdiss.pdf>>. (Dostop 3. 3. 2019.)
- Phillipson, Robert, 1992: *Linguistic Imperialism*. Oxford: Oxford University Press.
- Pinter, Annamaria, 2017: *Teaching Young Language Learners* (2. izd.). Oxford: Oxford University Press.
- Program osnovna šola. Angleščina. Učni načrt*, 2016: Ljubljana: Ministrstvo RS za šolstvo in šport, Zavod za šolstvo.
- Richards, Jack C., in Rodgers, Theodore S., 2014: *Approaches and Methods in Language Teaching* (3. izd.). Cambridge: Cambridge University Press.
- Schweers, C. Williams, 1999: Using L1 in the L2 classroom. *English Teaching Forum* 37/2. 6–9.
- Sešek, Urška, 2009: »Naša učiteljica pa ves čas govori angleško!« Pomen učiteljeve rabe jezika pri tujejezikovnem pouku. *Vestnik za tuje jezike* 1–2. 113–119.
- Shamash, Yom, 1990: „Learning in translation: Beyond language experience in ESOL.“ *Voices* 2/2. 71–75.

Silvani, Dea, 2014: *The Use of First Language in English Classroom*: <[https://www.academia.edu/9732878/THE\\_USE\\_OF\\_FIRST\\_LANGUAGE\\_IN\\_ENGLISH\\_CLASSROOM](https://www.academia.edu/9732878/THE_USE_OF_FIRST_LANGUAGE_IN_ENGLISH_CLASSROOM)>. (Dostop 2. 3. 2019.)

Skela, Janez, 1999: Vloga materinščine pri poučevanju in učenju tujega jezika. Čok, Lucija, Skela, Janez, Kogoj, Berta in Razdevšek - Pučko, Cveta (ur.): *Učenje in poučevanje tujega jezika: Smernice za učitelje v drugem triletju osnovne šole*. Ljubljana, Koper: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani, Znanstveno-raziskovalno središče Republike Slovenije. 166–173.

Tang, Jinlan, 2002: Using L1 in the English classroom. *English Teaching Forum* 40/1. 36–43.

Wharton, Chris, 2007: *Informed Use of the Mother Tongue in the English Language Classroom*: <<http://www.birmingham.ac.uk/documents/college-artslaw/cels/eesays/secondlanguage/wharton-p-grammar.pdf>>. (Dostop 2. 3. 2019.)