

Nicole Kuplenik

UDK 376.3:811.163.6'271.1

Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana

O jezikovnih napakah pri pisnem izražanju gluhih srednješolcev

Analiza vrzeli v jezikovnem sistemu

0 Uvod

V članku predstavljam empirično analizo površinske strukture jezika, kot se kaže v pisnem izražanju, pri gluhih srednješolcih.¹ Ne razpravljam o vzrokih za pomanjkljivo jezikovno strukturo, to je namreč stvar globinske (psiholingvistične) analize. Poudariti je treba tudi, da gre za razčlembno pisnega jezika srednješolcev na Zavodu za gluhe in naglušne Ljubljana, ne pa gluhih dijakov rednih srednjih šol, kajti ti so jezikovno strukturo jezika večinoma uspešno usvojili.

V pisnem ustvarjanju dijakov na Zavodu za gluhe in naglušne (dalje ZGN) Ljubljana se pedagogi redno srečujemo z jezikovnimi napakami (raba neustreznih sklonskih in časovnih oblik, skladnja) — te se pojavljajo seveda tudi v govoru —, vendar dajejo nekateri dijaki občutek, da je njihov pisni jezik od govora dokaj neodvisen ter bolj temelji na izurjenosti v pisnem izražanju (nekateri naglušni, ki relativno dobro slišijo in dobro/pravilno govorijo, precej slabo pišejo; ravno narobe pa se nekateri gluhi, čeprav v govoru knijo oziroma izpuščajo oblike, dobro pisno izražajo). Pri tem je prav očiten vpliv spodbudnega (ali pa nedejavnega) domačega okolja in tistega, čemur ponavadi pravimo »posluš za jezike«.

Res pa je tudi, da kakovost pisnega izražanja pri gluhih dijakih silno niha — tisto, kar danes oceniš kot dobro izražanje ali dobro stavo, se jutri izkaže za naključno nastalo zvezo, ki je bila čisto po naključju pravilna. Natančnejše jezikovne analize so otežene, ker gre večinoma za kombinacijo jezikovnih napak in jih je težko natančno razmejiti. Povezanost med stopnjo slušne izgube in razvojem pisnega jezika ni jasno razvidna.

Če bi se lotevali natančnejših raziskav o jezikovnih napakah v uporabi pisne slovenščine, bi bilo smiselno ločiti prelingvalno gluhe² od naglušnih in celo od kasneje oglušelih — predvsem v skladenjskih analizah (zgradba besednih zvez in stavka, pozajmljanje).

Jezikovni sistem se pri otroku razvija v najzgodnejšem otroštvu; slišiči otroci pridobivajo njegove osnove že pred prvim letom. V času po prvem letu, ko otrok spregovori, se »posoda« jezikovne sistematike že polni z različno vsebino. Pri gluhih otrocih je ta razvoj ne samo upočasnen, pač pa

¹ V izrazu gluhi upoštevam tudi težje naglušne, pri nekaterih se namreč pojavljajo podobne jezikovne težave kot pri prelingvalno gluhih.

² Prelingvalna gluhoti je gluhoti, ki nastane pred razvojem jezika; prelingvalno gluhi se torej rodijo gluhi ali iz različnih vzrokov oglušijo v prvem letu ali dveh. Zanje je značilno, da večinoma ne razvijejo osnov jezikovnega sistema, zato je njihovo jezikovno izražanje večinoma strukturalno pomanjkljivo.

tudi oviran ali celo onemogočen, ker je pri prelingvalno gluhi populaciji pogosto videti, da sistema v jezikovnem izražanju nikoli ne usvoji; zato je vse jezikovno znanje, ki ji ga dajemo, teoretično ali praktično, samo v nepovezanih drobcih, ki le redko ali celo nikoli ne postanejo neodvisna celota.

Struktura jezika je primerljiva s šahovskimi pravili: tako kot šah ni množica možnih potez, pač pa množica pravil, znotraj katerih je mogoča neskončna kombinacija potez, je tudi jezik množica pravil, znotraj katere je mogoče neskončno število izjav.

1 Jezik pri predmetu SJK

Pri pouku slovenskega jezika in književnosti uporabljamo na ZGN Ljubljana kretnje in govor.³ To je pravzaprav slovenščina v kretnjah, ne pravi znakovni jezik, torej bolj ali manj na ravni dobesednega prevajanja iz slovenščine v kretnjo. Večinoma uporabljamo metode poučevanja slovenščine kot tujega jezika.

Slovenščina ima za gluhe poseben položaj — je nekaj med drugim jezikom in materinščino. Kljub temu da za slovenščino težko brez zadržkov rečemo, da je njihov prvi jezik, tega tudi za znakovni jezik ne bi mogli trditi, saj se ta za zdaj še kaže kot neenoten, nenormiran, včasih tudi nesamostojen jezik,⁴ ki pogosto potrebuje pomoč slovenščine (predvsem v položajih, ko je potrebno natančneje izražanje). Tako slovenščina vendarle ohranja nekakšen status materne jezika.⁵

2 Napake v govoru in pisanju

Dijaki z veliko ali popolno izgubo sluha prenašajo jezikovne napake v govor in zapis (tudi) zaradi dobesednega, tj. napačnega prevajanja iz kretnje. Tako smo se ondan pogovarjali o nekem tujem igralcu, pa me je neka deklica vprašala: »Živeti?« Potrebovali sva kar nekaj časa, da sva se sporazumeli, kaj me sprašuje — ali ta igralec še živi/kje živi/kdaj je živel. Drugič se mi je zgodilo, da je med pogovorom vzniknilo vprašanje: »Mag?« Stalo me je precej truda, da sem razvozlala, da se vprašanje nanaša na podiplomski študij (mag.), ne pa na časopis Mag, čarodejstvo ali kaj drugega. Tako krajšanje je za kretnjo kot naravni jezik običajno. Gluhi se v komunikaciji s slišičimi ponavadi prilagajajo sogovorniku in tudi kretnjo podrejšo govornjeni slovenščini.

2.1 Ocenjevanje pisnih izdelkov

Jezikovne napake v pisnem izražanju so opazne zlasti pri šolskih pisnih izdelkih, kajti doma se dijaki bolj potrudijo in jim pri pisanju pomagajo družinski člani, sošolci, sostanovalci, vzgojitelji ... Domače delo je torej s stališča raziskave pisnega jezika nerelevantno, čeprav je zelo razvidno, kdaj je dijak samo prepisal besedilo nekoga drugega, kdaj mu je kdo samo pomagal pri izražanju in kdaj je besedilo nastalo pod njegovo roko. Zatakne se zlasti pri ocenjevanju pisnega izražanja v šoli, največ pri šolskem spisju. Jezik zavodskih dijakov je neprimerno slabši od jezika slišičih srednješolcev iste starosti.

³ Pravzaprav uporabljamo metodo totalne (novejše: diferencirane) komunikacije, katere preprosto bistvo je — razumeti in biti razumljen.

⁴ Z izrazom nesamostojen jezik v razpravah, ali kretnja je jezik ali ne, ne podpiram strani, ki trdi, da ne. Kretnja je naravni (in vsaj prvi, če že ne materni) jezik tistih gluhih, ki ga uporabljajo. Res pa je, da je slovenski znakovni jezik raziskan in normiran mnogo manj kot nekateri drugi. Zaradi različnih okoliščin, ki jih na tem mestu ne gre navajati, tudi ni tako visoko razvit in specializiran kot drugi, vendar ti procesi potekajo z nezadržno naglico.

⁵ Med javnostjo, ki se ukvarja z jezikom gluhih (gluhi, njihovi svojci, strokovnjaki), ni enotnega mnenja o tem, kaj naj bi bil gluhih prvi/ jezik in kaj materinščina. Gluhemu otroku iz gluhe družine je kretnja prav gotovo tudi materinščina, medtem ko tistemu iz slišiče družine ni; ima pa vlogo prvega jezika, saj se morajo starši v komunikaciji prilagoditi svojemu otroku, če želijo z njim vzpostaviti stik. Druga nejasnost v zvezi s tem je, da je v nekaterih primerih kretnja resnično jezik (gluha populacija), v drugih pa samo metoda/način/vrsta komunikacije (npr. v šoli ali v slišiči družini). To je stvar posebne razprave.

Primeren način dela je, da besedila ocenjujemo samo z besediloslovnimi merili (ali vsebina ustreza naslovu, ali je besedilo primerno/smiselno členjeno, ali dijak uporablja primeren jezikovni slog, ali je besedilo zvezno napisano oz. ali je pripovedovanje pomensko in časovno smiselno urejeno ...), jezikovno pravilnost pa ocenjujemo posebej. Tu lahko damo dijakom možnost, da sami odkrivajo napake, lahko pa te ocene posebej zapisujemo. Na ta način je sicer za učitelja več dela, vendar je učinek precejšen, saj je pri dijakih manj strahu in odpora do pisanja — nenapovedane teme spisov in ne vnaprej znani naslovi so eden večjih stresov pri pouku materinščine.

Postavlja pa se vprašanje, kako ocenjevati naglušne dijake, še zlasti tiste, ki jim jezik ne povzroča toliko težav. Od njih bi namreč morali zahtevati višjo raven jezikovne pravilnosti že zato, da bi v polni meri izkoristili njihove sposobnosti. Kako pa imeti dvojna pravila in vendarle pravično ocenjevati (se sprašujejo tudi dijaki, še posebej tisti, ki jih »strožje« ocenjujemo)?

Posebno vprašanje pisnega ustvarjanja gluhih je raven abstraktnega razmišljanja, ki se zahteva v srednješolskih pisnih besedilih. Gluhota je namreč posredno povezana tudi z razvojem verbalnega kognitivnega mišljenja — ravno nepopolna struktura jezika onemogoča višje ravni posploševanja in sklepanja, kar je zahteva esejev. Ta besedila večinoma ne presegajo ravni preprostega spisa s konkretno vsebino. Pri naglušnih dijakih je stvar nekoliko drugačna. Pisno ustvarjanje gluhih s tega vidika je predmet posebne razprave.

2.2 Prepisovanje

Kritična jezikovna točka pri gluhih s slabšim besednim zakladom je prepisovanje sicer dobro oblikovanih besedil, ker:

- prehitro pišejo,
- ne poznajo besedišča,
- imajo težave s prepoznavanjem oblik iste besede.

Težave so tudi pri prepisovanju s table zlasti, če je nejasno ali grdo napisano.

2.3 Razvrščanje jezikovnih napak

Prepoznavanje napak in razvrščanje po jezikoslovnih merilih je oteženo, ker ne gre za »čiste« napake, pač pa za večplastno napačno rabo jezikovnih sredstev (npr. glasoslovno-oblikoslovno: *pomagal sem moja mama* — lahko gre za napačen prepis ali pa za napačno rabo sklonske oblike; oblikoslovno-skladenjsko: *šel sem na gledališče v nogometu* — moti ga dvoje glagolskih oblik: *šel sem gledat*).

3 Razčlemba napak

Napake v jezikovnem izražanju so za potrebe tega članka razvrščene samo z jezikoslovnega vidika, vendar je pri delu v razredu pomemben tudi vidik razvojne kontinuitete v posameznikovem jeziku. Če imamo v razredu dijaka, ki napreduje od stopnje, ko je šolski spis, ki nastaja celo uro, nerazumljiv splet nekaj povedi:

Moj ljubljeneček

Pes je mesec ti sem dobro tudi dam meso. Ali ima zakaj imam imel po igro na videl televizor. Kje je velika smo bil muca pes bom ne zakaj im doma sedaj sem dober dan smo im velika.

do stopnje, ko samostojno nastajajo neke vrste zložene povedi s še kar dobrim členjenjem in popolno (?) razumljivostjo za bralca (*In sem šel gor televizijo, nogometna tekma (Evropski pokal) AC MILAN: PARIS SG.* — manjka sicer glagolska oblika gledat, pa tudi stava je malce nerodna: *Nato sem šel gor /v svojo sobo/ gledat televizijo, in sicer nogometno tekmo za evropski pokal med AC Milanom in Paris SG; ali Svet naše novo življenjsko obdobje, ki ga bomo spremenili bomo morali*

počakati in potrpeti! — Ko bomo svet spremenili, bo nastopilo novo življenjsko obdobje, na to pa bomo morali še malo počakati in še malo potrpeti./Svet bo na novo življenjsko obdobje, ko ga bomo spremenili, moral še malo čakati in še malo potrpeti.) Nekaj skladijskih napak, vendar dokaj visoko stopnjo zlaganja stavkov in dostavljanja kaže tudi zgled *Praznujemo tako praznike pri nas doma, da sva vsi skupaj, cela družina, doma.*

3.1 Pravopisne napake

Pravopisne napake odražajo ne samo težave s pravopisnimi pravili, pač pa tudi **glasoslovne probleme**, ki jih povzroča nepoznavanje besedišča ali težja zapomnljivost daljših besed (npr. zamenjevanje črk v besedi, izpuščanje ali dodajanje črk: *hodna* nam. honda, *mersedec* nam. mercedes; *sinten* nam. siten, *postlajo* nam. postajo, *tovlrgijo* nam. tovarno, *picvo* nam. pecivo, *družbosovje* nam. družboslovje, *pašeteta* nam. pašteta, *prudnig* nam. puding ...). Seveda je teh napak več pri dijakih, pri katerih se slušna izguba kombinira še z učnimi težavami in motnjami.

Podobnost že znanih besed navaja dijake k pravopisnemu mešanju (*dvojka* nam. dojka, *kasno* nam. kakšno, celo *prihodnost* nam. pridnost, *spredaj* glagol nam. spregaj glagol, *preidem k sebi* nam. pridem k sebi, v avtomobilu *predstavim* nam. prestavim, *panterji* nam. pancerji). Tudi pri narekovanju odkrivamo glasoslovne napake: čeprav učitelj narekovano odkreta, imajo nekateri dijaki težave z odgledovanjem⁶ končnic (mešajo *e* in *a*, *o* in *u*, *i* in *e*: *sekunde* nam. sekunda, *postajeta* nam. postajata, *ekuloški* nam. ekološki, *agrisivnost* nam. agresivnost), oteženo je odgledovanje istorodnih glasov *p/b/m*. Glasoslovne napake najdemo tudi pri nekaterih naglušnih, celo pri zapisovanju znanih besed, če so nekoliko daljše. Za točno narekovanje uporabljajo dober sistem na osnovni šoli ZGN, in sicer poleg kretnje še ustrezno končnico (Mama bere mala — **i** deklica — **i** knjiga — **o**.)

Raba velike začetnice je problematična zaradi nepoznavanja/neprepoznavanja besedišča. Tako dijaki ne prepoznavajo lastnih imen (*Kaj pomeni Zdenka?*), učitelj pa se srečuje z zapisi *italija*, *Cerkev /v pomenu 'zgradba'/*, pa tudi zanimivejšimi, kot npr. *Klub Košarka iz Maribor mnogo Prijatelj! Bil Poletje Prijatelj Skupaj i Zled v Portorož in 4 dni na Hotel PALaca* (jezikovne težave so tu kombinirane z učnimi motnjami).

Napake v zapisovanju so posledica:

- površnosti: *puščio* nam. puščico; *menekenka*, mati *Pereza* (izpuščanje in zamenjevanje glasov, napačen prepis) — napaka se pojavi enkrat ali samo občasno;
- neutrnjenega zapisa: *zajtrjak* — napaka se ponavlja;
- slabega razumevanja (svojega ali učiteljevega) izgovora: *želim si, na bi postal pilot* (nam. da); *s kolešom, z avtobušom*;
- neutrnjenega besedišča, ki ga nadomeščajo z drugim, znanim: *se počistim* nam. se počešem; *preidem k sebi* nam. pridem, (med avtomobilsko vožnjo) *predstavim* nam. prestavim, *strmijo za tem* nam. stremijo za tem.

3.2 Besedoslovje in besedotvorje

Na področju besedoslovja se srečujemo z napačno izbiro besedišča: *od vseh živali so mi najbolj ljubljene ptiči* (najraje imam ptiče — govora je o ljubljencihih); *malicam* nam. zajtrkujem itn. Težave so tudi z uporabo sopomenk v besedilih, kakor opažam, se dijakom nekako ne zdi smiselno, da bi za neko stvar v istem besedilu uporabljali različna poimenovanja, s čimer bi se izognili ponavljanju in popestrili besedilo (npr. pes, kuža, kosmatinec, zverina ...). Kretnja je pač smotrna in ima samo eno poimenovanje.

⁶ Odgledovanje — surdopedagoški termin za branje z ustnic.

Pri besedotvorju imajo naglušni, včasih pa tudi gluhi dijaki težave z izbiro ustrezne oblike: *jeznost* nam. *jeza*, *goljufac* nam. *goljuf*, *srebro* nam. *srebrnik*. Ta vrsta »logične« izpeljave je sistemsko sicer pravilna in kaže, da so že usvojeni vzorci jezikovnega sistema, ne pa vse izjeme.

Pri gluhih pa se mešajo besedne vrste in njihove mnogotere oblike: *potem sem šivalija obleko* (potem sem šivala obleko): mešanje besed šivilja/šivala, tvorba novih besed pa predstavlja še posebno težavo. Nekateri tvorjene oblike so sicer že usvojene, vendar jim to prav nič ne olajša vzorcev za aktivno tvorbo novih besed: *nogomet*, *zobozdravnik*, *lenoba*, *lepota* ...

Etimologiranje je pri gluhih popolnoma napačno — npr. *povratek* povezujejo z *ovratnik*, zato je treba razumevanje med razlago ali pogovorom redno in dovolj pogosto preverjati. Tako je na primer kretnja za Medvode sorodna s kretnjo za medveda, ne z vodo, medvodjem.

3.3 Oblikoslovje

Glavna oblikoslovna napaka je raba napačnih sklonskih in časovnih oblik. Včasih je težko odkriti, ali gre za glasoslovno-pravopisne ali oblikoslovne napake: napačne sklonske ali druge oblike zapišejo dijaki zaradi površnosti, napačnega prepisa ali slabega razumevanja govora. Sklonske in časovne oblike ostajajo večinoma neutrjene. Najpravilnejša je raba tam, kjer je utrjen cel vzorec: *avtobus je prišel ob ..., šel sem domov, imeli smo izlet, pojedel sem kosilo, Ko se zjutraj zbudim, najprej zajtrkujem*. Seveda pa lahko dovolj utrjeni vzorec tudi negativno vpliva na prevzemanje podobnih vzorcev (odgovor na vprašanje, koliko je ura, je ponavadi *Ob desetih* ali *Pet do ob desetih*).

Slabo razumevanje različnih oblik ene besede je izrazito pri glagolu (jem — jesti: to razumejo kot dve različni besedi). Ko ob novem besedilu razlaga neznane (nerazumljene) besede, je učitelj večinoma v dilemi, ali naj razloži obliko iz besedila ali slovarsko obliko besede (vandal — vandal, uprizorili so — uprizoriti, hrepeneč — hrepneti), še zlasti tam, kjer se ena in druga oblika preveč razlikujeta (neizdelanih — izdelan). Že starejši praktiki so uporabljali tak način: sprotni slovarček ob obravnavani snovi vsebuje obliko, ki se pojavlja v besedilu, zraven pa je navedena še slovarska oblika.

Pri analizi oblikoslovnih napak najdemo:

- a) mešanje spolskih oblik pri samostalniku in glagolu: *nesreča se je zgodilo* nam. *zgodila*, *s sestro sva prišla* nam. *prišli*, *vsako petek* nam. *vsak petek*. Sem spada tudi prenašanje končnic s pridevnika na samostalnik — logična napaka: *slabo vreme*;
- b) izbira napačne števnike oblike: *imam tretji brati* nam. *tri brate*;
- c) mešanje besednih vrst: *Ko se zjutraj zbudim, naprej malico* (+ neustrezna izbira besedišča: *jem/zajtrkujem*), *Zajtrk jem pašteta, kruh in čaj* (*zajtrkujem*); *smo se igrali na Drsanje na ledu* (*drsali smo se na ledu/igrali smo se drsanje na ledu*; + pravopis + napačna raba predloga = skladijsko-oblikoslovna napaka); *šel sem na gledališče v nogometu* (*šel sem gledat nogomet*; moti ga dvoje glagolskih oblik; skladijsko-oblikoslovna napaka). *Radi bi hodili na praznike* nam. *praznovat* (mešanje: *hoditi na izlet*). Vpliv kretnje: *Ribnik je led*, *Moj prijatelj je alkohol* (mišljeno je *pijan*);
- d) napake pri uporabi samostalniških oblik so:
 - napačno sklanjanje nove, še neznane besede: *varnostnik hotel Ritizo* (+ napačen prepis);
 - mešanje številskih oblik: *umijem zob in obraz*;
 - mešanje samostalnikovih krajevnih oblik (Kje? Mestnik. Kam? Tožilnik.): *v Kobarid smo ogledali muzej, šla sem v šoli, gremo v šoli*. Sem spada tudi raba napačnih sklonov ob predlogih: *me je peljal do železniško postajo*. Tovrstne napake so lahko tudi posledica mešanja oblik: *nato grem na poti v Ljubljano* (*iti na pot/ iti po poti*), *pije za kavo* (*za malico pijem kavo*); *rad bi spet na izletu* (*rad bi šel na izlet/ rad bi bil na izletu*). Oblike so napačne tudi zaradi vpliva skladnje znakovnega jezika: *Moj brat je služba v Italija*;

e) mešajo se tudi glagolske kategorije:

- vidski pari (dovršna in nedovršna oblika glagola): *oblačem* (oblečem se/oblačim se + neuporaba proste pripone — se, si); *Zjutraj sem zbudil in umival. Potem oblačim in jem zajtrk.* (/.../ zbudil in umil. /.../ oblekel in pojedel); *Ko se zjutraj zbudim, najprej zajtrkujem. Potem umivam.* (umijem);
- številске oblike: *zjutraj sem vstala, najprej jedli* (ednina/množina); *vsí smo še v Italijo* (smo šli/sem šel + mešanje besedišča: še); *smo sem šel* (odvečna pomožna oblika);
- časovne oblike: *ko se zjutraj zbudim, najprej od doma sem šla z avtobusom; me je peljal do železniško postajo, nato grem ...; sem šel na avtobus in grem v Tivoli; Zjutraj sem vstane. Posodo sem pomiva. Pospravi sem mojo sobo.*
- naklonske oblike: *želim si, da ima veliko punc* (bi imel) — raba povednika namesto želelnika.

3.4 Skladnja

Skladenjske napake so najbolj opazne. Pojavljajo se pri vseh dijaki; pri naglušnih ni jasno, ali uporabljajo napačne oblike zaradi nepopolnih jezikovnih informacij (pravilne oblike preslišijo ali slišijo narobe) ali zaradi podrejanja »gluhemu« jeziku: pri nekaterih naglušnih dijaki je opaziti, da svoj jezik prilagajajo komunikaciji z gluhi mi sošolci, kar se kasneje pozna tudi pri njihovem govornem in pisnem izražanju.

Tovrstne napake pa so najpogostejše pri prelingvalno gluhih: napačna raba sklonov ob predlogih ali napačna raba predlogov, napačen besedni red, neraba zloženih povedi oziroma svojevrstna raba zlaganja stavkov (z vezniki *in potem pa, in*). Pozaimljanja ni, večinoma v vsakem stavku ponavljajo isti osebek, čeprav vse besedilo govori samo o njem.

Skladnja je za gluhe najtežje in najpomembnejše poglavje: v stavku uporabljamo veliko besed, ki jim je težko konkretno razložiti pomen (členki, fraze, mašila, celo vezniki so pretežki ... *Kaj pomeni beseda saj?*). Dijaki pogosto vrivajo pomožne besede, kamor ni potrebno, ali pa ponavljajo nekatere oblike (*in potem pa, seveda*); tisti, ki se še posebej težko pisno izražajo, uporabljajo celo nesmiselne besede (čeprav včasih ni jasno, ali gre samo za napačen zapis »prave« besede). Nekateri (pogosteje uporabljeni) stavčni vzorci so dobro usvojeni, samostojna tvorba stavka pa je vedno velik napor tako za pisca kot za bralevo razumevanje.

Oteženo je razumevanje pomena oblike: če npr. vprašamo *Kaj* so književne zvrsti, pričakujemo drugačen odgovor, kot če vprašamo *Katere* književne zvrsti poznaš, dijaki pa odgovorijo na obe vprašanji enako. Ali na vprašanje *Kaj* vidiš na sliki (iščemo samostalnike) naštevajo poleg samostalnikov še pridevnike in celo glagolske oblike.

Napake v skladnji:

- a) napačna tvorba besednih zvez: *kovanec za Grčiji* nam. grški kovanec; *muzej pred 2. svetovne vojne* nam. izpred 2. svet. vojne oz. iz 1. svet. vojne (možnost napačnega zapisa);
- b) neutrjeni skladenjski vzorci: *Zajtrk jem pašteta, kruh in čaj* (za zajtrk ali zajtrkujem); *pripravila sem oblečila hlače* (pripravila sem /si/ oblačila, za obleči sem si pripravila hlače, pripravila sem si hlače, da si jih bom oblekla);
- c) mešanje vzorcev: *vsak petek sem pomagal pri očetu* nam. očetu; *šla sta pri babici; smučam pri hribu; Jaz čakam rada zelo otroke; počakam je prišla s avtobusom* (počakala sem, da je prišel avtobus); *Starši vsi smo šli maša v Cerkev* (skupaj s starši/vsi smo šli) + nap. oblika k maši + pravopis Cerkev); *ko se zbudim, si grem najprej operem glavo* (operem/grem oprat); *pričakujemo boljšo humanosti* (boljšo humanost/več humanosti); ena najpogostejših napak je *grem v šoli*;
- d) odvečna raba pomožnika: *smo malo pili in se pogovarjali smo* (+ napačna in odvečna stava pomožnika);

e) napačno naštevanje oz. napačno povezovanje stavkov v zložene povedi (zelo pogosto: z *in/in potem pa*): *Ko se zjutraj zbudim, naprej zajtrkujem. Potem umivam. Grem v šolo.*; *Ko zadnjič sem vstala ob 10³⁰ in potem pa sem malo zaspala.* (+ napačna raba veznika *ko*; lahko tudi mešanje sklad. vzorcev);

f) težave z vezniki oz. napačna tvorba odvisnikov: *Ko prihajajo prvi spomladanski dnevi, ki jih že težko pričakujemo, saj je že naveličano dolge zime.* (dokaj pesniško, vendar ni glavnega stavka! to napako srečamo pogosto tudi pri slišičih — poved je predolga, človek na koncu pozabi, kako je tvoril začetek); *Svet naše novo življenjsko obdobje, ki ga bomo spremenili bomo morali počakati in potrpeti!* — zapleteno zložena poved, razumljiva, vendar težave s skladnjo;

g) napačen besedni red: *V službi Marko je gostilna.*; *Pade je dolg sneg.* (+ mešanje besednih vrst);

h) večina gluhih dijakov ima težave z glagoli s prostostoječo pripono *se/si*. Ne uporabljajo je tam, kjer bi morala biti, pogosto pa jo najdemo, kjer nima kaj iskati:

- umivati se, učiti se (imajo vzporednico brez: umivati, učiti),
- počutiti se, zdeti se, zbuditi se,
- pripravim (si) zvezek, ogledali smo (si) muzej,
- *zjutraj se najprej umivam zobe* (mešanje: umivati si zobe/umivati se);

i) problematična je tudi tvorba s pomožniki: *Zima je odhaja.* Tu ni povsem jasno, ali gre za mešanje glagolskih časov (odhaja/je odšla), neutrjene časovne oblike (odhaja : je odšla) ali skladdenjsko napako, ko dijak ne razume vloge/pomena pomožnika je;

j) pozanimljanje je za gluhe eno najtežjih poglavij, uporaba je otežena zaradi nerazumevanja. Napake:

- pozanimljanja ni: *Potem sem šel v jedilnico. V jedilnico sem zajtrkoval.* (dobra stava);
- napačno razumevanje njegove vloge/pomena: *Moj oče je nabiral liste s travnika in mi je dal jih sem dala liste detelje. Na jajce, prevlekla stare žabe čez jajce in zvezela z vrvico.* (+ pravopis + napačno členjenje povedi. Pravilno: *Moj oče je nabral liste s travnika in mi jih je dal. Prinesel mi je tudi liste detelje. Dala sem jih na jajca, čeznje sem prevlekla stare žabe in jih zvezela z vrvico.*);
- neločevanje zaimkov svoj/moj: *Z sestro sva prišla iz trgovine, da takoj sem pospravljala moje stanovanje, ker mama čista moje stanovanje.* (+ napačna izbira različice predloga + napačna izbira zaimka: naše stanovanje);
- odvečna raba: *Moj pes mu je ime Runo.* (napačno rabo oblike nadomešča odvečen zaimek — naglušni);
- logična napaka, ki jo delamo tudi slišiči: *Imela sem papigo. Ime mu je bilo Koki.* (naglušni);
- Posebno zanimiv pa je zgled, ko dijak o sebi govori kot o tretji osebi: *Lojzek sem v šolo.* (namesto jaz) — osamljen primer, verjetno povezan tudi z drugimi težavami.

3.5 Zvrstnost

Jezikovne zvrstnosti v pisnih izdelkih zavodskih dijakov pravzaprav ni. Tako v govoru kot v pisnem izražanju uporabljajo samo en tip jezika (tu se kaže lastnost slovenščine kot drugega jezika — laiki večinoma uporabljamo samo eno zvrst tujega jezika). Pri šolski obravnavi zvrstnosti jezika se da razlike med posameznimi zvrstmi dokaj nazorno pokazati, da dijaki snov razumejo, vendar ostaja to znanje izključno teoretsko in za šolsko rabo, ne usvojijo pa ga do te mere, da bi znali za različne tipe besedil rabiti različne tipe jezika. V zvezi s tem je opaziti tudi posamično nizko rabo jezika: če dijak v svojem vsakdanjem govoru rabi vulgarizme, psovke ..., jih bomo verjetno našli tudi v kakšnem njegovem (samostojnem) pisnem izdelku.

4 Navodila za delo pri učenju jezika

Navodila se nanašajo na delo pri predmetu slovenski jezik in književnost v zavodih, vendar bodo v pomoč tudi staršem in tistim, ki pomagajo gluhim pri domačem delu.

a) Osnovno pravilo, ki se ga moramo zavedati pri delu z gluхими, je, da ima slovenščina pri naših dijakih tudi vlogo tujega ali vsaj drugega jezika (to velja zlasti za prelingvalno gluhe), zato naj bi posvetili posebno pozornost **funkcionalnemu opismenjevanju**, se pravi razumevanju pisanega sporočila in samostojnemu ustvarjanju besedila, ki ga bodo tudi drugi razumeli.

Učitelj naj za naglušne dijake, ki lažje delajo, poskrbi z notranjo diferenciacijo: čim bolj jih obremenimo, da izkoristimo njihove jezikovne potenciale, ki so nedvomno večji kot pri gluhih. Tako jih navajamo na samostojno delo.

b) Prenove predmeta slovenski jezik in književnost se bo treba lotiti tudi v šolah s prilagojenim programom: učitelj naj se osredotoči na **razumevanje** konkretnega besedila in **aktivno tvorjenje** krajših besedil, kar je osnova za razumevanje drugih ravnin (glasoslovna, besedoslovna in oblikoslovna).

c) Smer je od širšega k podrobnejšemu, od pomena k obliki, ne več od glasu do besede in stavka in povedi. Za tvorbo povedi naj dijak usvoji modele/vzorce (»okvirčke«), ki jih »polnimo« z ustrezno vsebino. Osnova je skladnja, ne oblikoslovje. Pravilno usvojena skladnja veča razumljivost.

Zgled *mama speče torta jaz rojstni dan* je bolj razumljiv kot zgled *splekla mojim rojstnega dnevu boš torti mamo*, ker je skladnja pravilna, čeprav so oblike v obeh primerih napačne. Če bo dijak obvladal skladnjo, se bo ob tem sprti naučil tudi oblikoslovja (od razumevanja k uporabi).

d) Za usvajanje (in razumevanje) vzorcev je pomembna tudi vaja v brezhibnem prepisovanju. Ocenjujte ga in pazite na prepis s table, iz knjige ... Uporabljajte samonarek tudi še na višji stopnji in v srednji šoli.

e) Na začetniški ravni spisov ne ocenjujte in ne popravljajte z rdečo. Besedilo ocenite samo »razumem« ali »ne razumem«. Učitelj naj napiše celo popravo, ki naj jo dijak natančno prepiše.

5 Sklep

Pisne težave dijakov v ZGN Ljubljana včasih spominjajo na legastenične motnje ali vsaj površnost pri pisanju, čeprav to niso vedno. Preprosto bi te težave lahko pojasnili s tem, da jim besede pač nič ne pomenijo.

Napačno zapisovanje in pravopisna pravila potrebujejo najprej širjenje besednega zaklada in uzaveščanje pomena novih besed (pri čemer naj bi nam v veliki meri pomagala prav kretnja), in sicer ne samo z razlago, pač pa tudi z rabo v konkretnem besedilu. Za pravilno zapisovanje mora biti beseda znana in dovolj utrjena v različnih položajih. K odpravljanju pravopisnih napak pripomore tudi redno pregledovanje zvezkov — celo v srednji šoli. Oblikoslovne in skladenjske težave lahko rešuje le vaja in utrjevanje vzorcev izražanja, mnogo bolj kot le učenje oblikoslovnih vzorcev na pamet in brez praktičnih primerov (sklanjanje, spreganje brez rabe v povedih).

Besediloslovne težave, povezane z razvojem višjih ravni kognitivnega mišljenja, bo verjetno težje odpraviti, če sploh, saj nanje posredno vpliva prav gluhoti, ki ovira razvoj višjih oblik **verbalnega** mišljenja.

Osnovno pravilo, ki se ga moramo zavedati pri delu z gluхими, je, da slovenščina našim dijakom ni »povsem materinščina« (to velja seveda **samo** za prelingvalno gluhe). Ker pa nas obvezuje tudi program dela, menim, da je nujno potrebna notranja diferenciacija, da naglušne dijake, ki z lahkoto delajo, v okviru učnega načrta čim bolj obremenimo in navajamo na samostojno delo, pri gluhih pa naj bi posvetili posebno pozornost funkcionalnemu opismenjevanju, se pravi

razumevanju pisanega sporočila in samostojnemu ustvarjanju takšnega besedila, da ga bodo tudi drugi razumeli.

Ravninska analiza težav pri pisnem izražanju nam je sicer v pomoč pri metodah poučevanja, vendar se je treba zavedati, da je vzrok vseh teh napak samo eden — pomanjkljiva jezikovna struktura. Odpravljanje pomanjkljivosti v jeziku torej ne bi smelo temeljiti samo na spoznavanju in odpravljanju posameznih napak po posameznih ravnanjih, pač pa predvsem na pridobivanju jezikovnega sistema v čim zgodnejši dobi otroštva, kajti postavlja se tudi vprašanje, do kdaj so možgani sposobni vzpostaviti osnovno strukturo.

Zoran Hočevar: *Solen z Brega*

1. Uvod

Učenci slovenskega jezika in književnosti v gimnazijah in poklicnih šolah morajo razviti sposobnost razumevanja in ustvarjanja besedil za domaćo branje, ki jih predpisujejo veljavna učna načrta (1988/9, 1993/4, 1998/9). To je ena od oblik pisne komunikacije, ki zahteva od učencev, da razumevajo in ustvarjajo besedila, ki jih pripravljajo avtorji. Učenci morajo biti sposobni razumeti besedila, ki jih pripravljajo avtorji, in jih ustvarjati sami. Učenci morajo biti sposobni razumeti besedila, ki jih pripravljajo avtorji, in jih ustvarjati sami. Učenci morajo biti sposobni razumeti besedila, ki jih pripravljajo avtorji, in jih ustvarjati sami.

SUMMARY

2. LANGUAGE ERRORS IN WRITTEN TEXTS OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS

The article presents an empirical study of the errors in the written language of secondary school students. The study is based on the analysis of 1000 written texts produced by 100 secondary school students. The results show that the most frequent errors are related to the structure of the sentence and the use of punctuation. The study also shows that the errors are more frequent in the writing of students who have a lower level of language proficiency. The results suggest that the teaching of written language should focus on the development of the students' ability to structure their sentences and use punctuation correctly. The study also shows that the errors are more frequent in the writing of students who have a lower level of language proficiency. The results suggest that the teaching of written language should focus on the development of the students' ability to structure their sentences and use punctuation correctly.

razumevanju pisnega sporočila in samostojnemu razpisovanju besedila, da se bodo tudi drugi razumeli.

Navedeni učenci so bili razdeljeni v dve skupini. V prvi skupini so učenci, ki imajo v osnovni šoli pridobil vsaj osnovne veščine v slovenskem jeziku. V drugi skupini so učenci, ki niso pridobili osnovnih veščin v slovenskem jeziku. Učenci v prvi skupini so bili razdeljeni v dve podskupini. V prvi podskupini so učenci, ki imajo v osnovni šoli pridobil vsaj osnovne veščine v slovenskem jeziku. V drugi podskupini so učenci, ki niso pridobili osnovnih veščin v slovenskem jeziku.

Učiteljem naj za vsakega dijakca, ki boje delajo, poskrbi z ustreznimi diferenciacijami, čim bolj jih obremenimo, da izkoristimo njihove jezikovne potencialne, ki so nedvomno večji kot pri gluhih. Tako jih navajamo na samostojno delo.

b) Pri pouku predmeta slovenski jezik in književnost se bo treba lotiti tudi v foliah s prilagojenimi programi; učiteljem naj se osredotoči na razumevanje konkretnega besedila in aktivno tvorjenje krajših besedil, ki so osnova za razumevanje drugih ravni (glasovska, besedovska in oblikovna).

c) Smer je od besede k podrobnostem, od pomena k obliki, ne več od glasu do besede in stavka in povedi. Za tvorbo povedi naj dijaki usvojijo model: vzorec besedilne strukture, ki jim je poznano, ustrezno mehaniko. Osnova je skladnja in oblikovna pravila ustrezna skladnji večje razumljivosti.

Zgled *moja prva knjižna besedila* je bolj razumljiv kot *moja prva knjižna besedila* (moja prva knjižna besedila), ker je skladnja pravilna, čeprav se obliki v obliki primerjati napajata. Če bo dijaki obvladali skladnja, se bo obliki pravilna naučili tudi oblikovna (od razumevanja k uporabi).

d) Za usvajanje (in razumevanje) besedil je pomembna tudi vaja v brezhibnem prepisovanju. Ocenjujte ga in pazite na prave metode in knjige ... Uporabljajte samonarečni, tudi se na višji stopnji

Nicole Kuplenik

UDK 376.3:811.163.6'271.1

SUMMARY

LANGUAGE ERRORS IN WRITTEN TEXTS OF DEAF SECONDARY-SCHOOL STUDENTS

The article presents an empirical analysis of the surface language structure of deaf secondary-school students of the Institute for the Deaf and Hard-of-Hearing of Ljubljana, as manifested in their written texts. Reasons for the poor linguistic structure of their writing, which are a matter of deep (psycholinguistic) analysis, are not discussed here. Only the written language of deaf secondary-school students of the Institute is analysed, while the language of deaf students of regular secondary schools, who have successfully overcome the language barrier, is not included.

Written texts of deaf students create the impression that their written language is relatively independent of speech and rather a self-contained skilled of written expression: some hard-of-hearing students with a relatively good hearing and good/ correct speech perform rather poorly in written text production; and, vice versa, some deaf students who reduce or leave out language elements in speech, are quite successful in written discourse. Obvious is the impact of a supportive (or passive) home environment and of what is usually called 'the language talent'. It might also be relevant to study the correlation between

the level of sign language (higher/ less developed) and written language skill in Slovene.

The quality of deaf students' writing oscillates a great deal. A possible explanation may be their failure to have mastered the structure of language.

The article surveys types of their errors in written texts that have to be dealt with in the classroom on a daily basis. No clear correlation between the level of hearing loss and the development of written language appears. In general, more systemic problems seem to be experienced by prelingually deaf students, while others deviate from standards only at some levels of the surface language structure.

Deviations are found on all linguistic levels: in spelling, word structure and word formation, morphology, syntax and registers. Register or genre awareness is almost non-existent, even copying texts is one of the more demanding chapters and has to be constantly monitored and controlled by the teacher. This analysis by linguistic levels should be helpful in designing methods of teaching. However, it should not be forgotten that there is a single reason for all these errors: a poor language structure.