

**Darja Mertelj**

Filozofska fakulteta, Univerza v Ljubljani  
darja.mertelj@ff.uni-lj.si

UDK 811.131.1'367:37.091.3

DOI: 10.4312/vestnik.5.217-238

**Mirjam Premrl**

Filozofska fakulteta, Univerza v Ljubljani  
mirjam.premrl@ff.uni-lj.si

## **VEČSTAVČNA SKLADNJA PRI POUKU ITALIJANŠČINE – UČENCI MED POZITIVNIM TRANSFEROM IN INTERFERENCO**

### **1 UVOD**

Ne glede na to, kako je v nas – zavedno ali nezavedno – potekala pot učenja tujega jezika (odslej TJ) od »grobih« do »bolj natančnih« stopenj, se nam, uporabnikom italijanščine kot tujega jezika, zaradi slovenske jezikovne osnove pojavljajo težave. Že razmeroma zgodaj se pri učenju namreč pričnejo negotovosti glede pravilnega prepoznavanja časovnosti, dobnosti, modalnosti in vidskosti, ki se v italijanščini signalizirajo na drugačen način kot v slovenščini. Pri tem igrajo vlogo glagolske oblike, ki so v italijanščini pogosteje kot v slovenščini odvisne tudi od glagolskih časov/naklonov v sobesedilu in v sosednjih stavkih ter od veznih elementov.

Gre za pojave, ki nikakor ne zadevajo zgolj t. im. višjih ravni učenja TJ, so pa v (nujni) povezavi z večstavčno skladnjo, ki je prisotna v besedilih od vključno začetnih ravni dalje (SEJO 2001, 2011), v okviru komunikacijskega poučevanja po zmožnostih. V tem procesu je nujno razvijati tudi jezikovno zavest, tudi na osnovi kontrastivnih vpogledov v jezikovne sisteme. Namen pričujočega članka je, v okviru začetniških ravni učenja in poučevanja italijanščine kot TJ, nakazati nekaj težavnih mest, prikazanih s primeri iz konkretnega (izvirnega) besedila, primerne za obravnavanje na višji začetniški ravni (A2) ali srednji ravni (B1), odvisno od ciljev (receptivno oz. produktivno obvladanje).

Dejstvo je, da pri poučevanju (tudi) italijanščine kot tujega jezika učitelji do precejšnje mere (zlasti na začetnih stopnjah, kjer je deloma to tudi nujno predpostavljati) računajo na to, da bodo učenci iz materinščine prenašali svoje intuitivno jezikovno vedenje in védenje (Mertelj 2005). Možnost pozitivnega transfera daje namreč kar nekaj opore: pogosto imajo glagolski časi/nakloni v neodvisnih in nadrednih ter nekaterih podrednih stavkih enakovredno funkcijo v obeh jezikih, npr. slovenski *sedanjik*, *prihodnjik*, *pogojnik* imajo svoje ustreznice npr. tudi v italijanskih *presente indicativo*, *futuro semplice*, *condizionale semplice*:

1. slov. Sprašujem se, če/ali / bi želela / želim / bom želela študirati medicino.  
ital. Mi chiedo se / vorrei / ho voglia di / avrò voglia di studiare medicina.

Čeprav številne jezikoslovne študije dokazujejo, da je transfer oz. laično poimenovanje z izrazi »ustrezniki« in »ujemanje« pri rabah slovenskih in italijanskih glagolskih časov/naklonov pravzaprav »nekaj zgolj navideznega« (npr. Miklič 1986, 2000, 2001), ne moremo povsem zaobiti tudi dejstva, da so npr. nekatere funkcije slovenskega sedanjika enake funkcijam italijanskega glagolskega časa *presente indicativo* in da bi o »pravi« paralelnosti lahko govorili tudi pri marsikateri drugi rabi.<sup>119,120</sup>

V jezikoslovnih študijah pogostnost rabe najčeseje ne igra vloge, je pa ta seveda ključna pri odločitvah glede poučevanja TJ na različnih ravneh. Ne moremo posploševati, vendar so razmeroma številna »ujemanja«, ki so jezikoslovno morda manj zanimiva, v glotodidaktičnem smislu lahko pomembna opora pri odločitvah na nižjih ravneh usvajanja, učenja in poučevanja italijanščine TJ. Pri tem se bo lahko učitelj, ki ima tudi soliden jezikoslovni pregled in upošteva učni načrt, šele ustrezno odločil, kaj vključiti v pouk in česa ne.

Sicer dobrodošli in tvorni transfer je potrebno zaradi temeljne drugačnosti italijanščine glede rabe glagolskih časov/naklonov primerno zgodaj relativizirati. Na začetnih ravneh, ko v jeziku učbenikov in učitelja seveda prevladujejo prosti (pogosto enoglagolski) stavki in dvodelno sestavljene priredne in podredne povedi, ki tak avtomatizem podpirajo, dejansko lahko pride v jezikovni zavesti do bolj obsežnega naslanjanja na pozitivni transfer glede rab glagolskih časov/naklonov, kot je to ustrezno glede na jezikovno realnost italijanščine. Vsekakor ne zadostuje le učiteljeva zavest o tem pojavu, postopoma naj bi njihovi stopnji primerno glede tega pri pouku ozaveščal svoje učence, npr. z izpostavljanjem tudi takih povedi, ob katerih gimnazijci uzavestijo, da pozitivni transfer glede rabe glagolskih časov/naklonov »ne more vsakič delovati«.

To naj bi bilo na receptivni ravni primerno in možno že od začetnih stopenj dalje, zlasti ko pri poučevanju pričenemo dodajati rabam glagolskih časov/naklonov v časovni sferi nepreteklosti še rabe glagola v časovni sferi preteklosti (tudi v večstavčnih, priredno in podredno grajenih povedih). Takrat naj bi predhodne učenčeve generalizacije o ujemanju rab slovenskega in italijanskega glagola (na podlagi npr. *sedanjik* = *presente indicativo* in *pogojnik* = *condizionale*) pridobile dodatno kakovost v zavedanju o različnih principih rabe slovenskih in italijanskih glagolskih časov/naklonov.

119 Mnoge paralelne rabe najdemo v celotni sferi nepreteklosti, v razširjeni sedanjosti in v zunajčasovnosti, v preteklosti pa pri prikazovanju dejanj s historičnim pripovednim postopkom. Paralelnost v rabi glagolskega časa/naklona v odvisnem stavku je mnogokrat opazna tudi v primeru časovne nevezanosti, tj. tedaj, ko je dejanje v nadrednem stavku umeščeno v preteklost, dejanje v odvisniku pa je še vedno aktualno (prim. Miklič 1992, 1998, 2000), nikakor pa ne sodi k 'ujemanju' npr. izražanje istodobnosti v časovni sferi preteklosti, saj se v slovenščini uporabi *sedanjik*, v italijanščini pa nikakor ne *presente*. Za navedbo opredelitev s področja časovnosti in dobnosti gl. nadaljevanje članka.

120 Vendar je neuzaveščenost glede 'paralelnosti' lahko problematičen vidik, kot izpostavljajo predvsem anglosaški glotodidaktični strokovnjaki, saj ne moremo privzeti, da rabe, ki se prekrivajo, ne povzročajo težav. Pri učenju/poučevanju se je namreč pogosto pokazalo, da prav številna 'ujemanja' povzročajo 'močne' generalizacije, ki jih učenci potem 'premočno' posplošujejo.

V italijanščini je namreč za ubesedovanje pomenskih različic nekega logično-semantičnega odnosa na voljo petnajst (15) glagolskih časov in naklonov, v slovenščini pa pet (5),<sup>121</sup> kar povzroča napake in negotovost oz. izogibanje uporabi (gl. Mertelj, 2008b). Da bi ubesedil neko logično-semantično vsebino, učenec<sup>122</sup> pri izboru italijanskega glagolskega časa/naklona zagotovo ne bo mogel izhajati zgolj iz svojih intuitivnih generalizacij in/ali transfera iz slovenščine, da bi bil ta izbor ustrezen (gl. Ožbot 2009: 25–27).

Pri poskusu natančnega razumevanja in pravilnega tvorjenja povedi oz. besedil bo slovenski učenec seveda skušal s pridom uporabiti strategijo transfera: iz svoje materinščine in tudi iz TJ, ki ga najbolj pozna (to je danes običajno angleščina). Prenašal bo jezikovne zakonitosti, ki jih (predvsem) intuitivno obvlada v materinščini: zgradba povedi, vrstni red stavčnih členov, izbor veznih elementov in raba glagolskih časov/naklonov. Upošteva dejstvo, da so logično-semantični odnosi univerzalija in da jih tako ali drugače ubesedujejo vsi jeziki, se konkretno slovenščina in italijanščina do neke mere ujemata tudi glede naslednjega:

- zgradba eksplicitnih odvisnikov je v slovenščini in italijanščini podobna,
- zakonitosti vrstnega reda stavčnih členov v odvisniku so lahko dovolj primerljive, da do omogočajo pozitiven transfer (v nasprotju z npr. nemščino),
- raba glagolskih časov/naklonov je do neke mere »prenosljiva«.

Na primeru kratkega, za mlajše in starejše najstnike aktualnega besedila o žepnici bomo skušali prikazati, da so italijanska besedila sestavljena iz številnih podrednih skladenjskih vzorcev, implicitnih in eksplicitnih, kjer mora učenec uporabiti kar nekaj znanja, da jih lahko pravilno razume, še precej več pa, da bi pisno ali ustno predstavil svoje izkušnje in mnenja na isto temo, še zlasti, če želi ubesediti *svoje* izvirne misli in ne zgolj za svoje potrebe prirediti kar povedi iz besedila.<sup>123</sup>

V pričujočem krajšem intervjuju (gl. besedilo v nadaljevanju članka, sken originala je v prilogi), ki v okviru dialoga združuje različne besedilne sekvence (opisno, pripovedno, utemeljevalno, gl. Lah 2012), naletimo na kar 27 podrednih stavkov (19 eksplicitnih in 8 implicitnih odvisnikov, ki so v spodnji transkripciji besedila oštevilčeni, vezniki pa

121 Široko uporabljanih slovenskih glagolskih časov je pet (5) (prim. Miklič 1992): *sedanjik, prihodnjik, preteklik, pogojnik, velelnik (predpreteklik in pretekli pogojnik se uporabljata redko)*, med njimi ni železnika, ki v slovenski slovnici ne sodi med glagolske čase ali naklone (gl. Toporišič, 2004, 520); italijanskih glagolskih časov in naklonov pa je petnajst (15): Pr = *il presente indicativo*, Pr' = *il presente congiuntivo*, F = *il futuro*, FF = *il futuro composto*, PP = *il passato prossimo*, PP' = *il passato del congiuntivo*, TP = *il trapassato dell'indicativo*, TP' = *il trapassato del congiuntivo*, IM = *l'imperfetto dell'indicativo*, IM' = *l'imperfetto del congiuntivo*, PR = *il passato remoto*, TR = *il trapassato remoto*, C = *il condizionale*, CC = *il condizionale composto*, Imp! = *l'imperativo*.

122 V prispevku se uporablja krovni izraz 'učenec', čeprav je v primeru tega področja mišljen v prvi vrsti gimnazijec. V okviru drugih vrst šol in kurikulumov so cilji nekoliko drugačni in ne vključujejo toliko eksplicitnih in/ali implicitnih slovnčnih znanj.

123 Po obravnavanju takega besedila pri pouku učenci pogosto dobijo domačo nalogo, da opišejo svojo situacijo in/ali svoje poglede na temo, obravnavano pri pouku, in učitelji dejansko pričakujejo (implicitno ali eksplicitno), da bodo učenci aktivirali transfer najrazličnejših vrst, vsekakor tudi skladenjskega tako za enostavne kot za večstavne povedi (gl. Mertelj 2005).

podčrtani). V celotnem besedilu je 40 povedi, kar pomeni, da skoraj tri četrtine besedila predstavljajo podredno zgrajene povedi.

## 2 MOŽNOSTI POZITIVNEGA TRANSFERA

Če pogledamo na besedilo v luči predmetne didaktike italijanščine (TJ / J2), lahko glede razumevanja večstavčne skladnje ugotovljamo, da nekatere skladenjske značilnosti same po sebi nematernemu govorniku ne morejo povzročiti težav pri razumevanju in potencialno pri tvorjenju, saj so primerljive s podobno tvorbo v slovenščini. Učenec jih lahko intuitivno pravilno prenaša med slovenščino in italijanščino, ne da bi to povzročilo napako pri razumevanju ali ubesedovanju, do znatne mere to velja zlasti glede veznih elementov (gl. 2.1) in tudi glagolskih časov/naklonov v sferi nepreteklosti (gl. 2.2).

### CI SONO TROPPI SOLDI IN TASCA AI NOSTRI FIGLI?

**I ragazzi la chiedono, i genitori la temono. La paghetta è importante, dice il cardinale Tonini. (01) Purché non trasformi il denaro in un dio.**

La maggior parte dei bambini e degli adolescenti italiani riceve una paghetta settimanale (02) che va dai 5 ai 20 euro, e non li spende tutti. Soprattutto i più piccoli sono risparmiatori. Lo dice una ricerca di Telefono Azzurro. Ma i genitori non sono tranquilli. E si chiedono (03) se i loro figli non abbiano troppi soldi in tasca.

“I bambini e i ragazzi non devono diventare consumisti,” dice il cardinale Ersilio Tonini. “Ma una paghetta può aiutarli (04) a capire il valore del denaro.”

**Cardinale, fanno bene i genitori (05) a dare ai figli una mancia settimanale?**

“Certo. Anch’io (06) che vengo da una famiglia povera, ricevevo qualche lira tutte le domeniche.”

**Un’esperienza positiva?**

“Sì, con gli spiccioli mi compravo una bibita o un frutto. Mio padre non voleva (07) che io e i miei fratelli ci sentissimo in inferiorità rispetto ai nostri coetanei, e ci insegnava anche (08) a essere responsabili. Mia madre, poi, il lunedì controllava nelle nostre tasche (09) se era rimasto qualche soldo. E (10) visto che non ne trovava mai, ci chiedeva (11) come li avessimo spesi.”

**Ma era giusto tanto controllo?**

“Sì, era giusto. E lo è anche oggi. L’adolescenza è un’età complicata: (12) se i ragazzi hanno troppi soldi, pensano (13) di poter fare e avere tutto. E rischiano (14) di sviluppare un senso di onnipotenza. Soprattutto (15) se sono di una famiglia benestante.”

**Perché?**

“(16) Perché il denaro da potere. E i ragazzi possono convincersi (17) di valere più degli altri proprio grazie ai soldi (18) che possiedono. Un errore (19) che può segnarli per sempre.”

**Ne farà dei prepotenti a vita?**

“Sì. Non è bella la vita (20) di chi ha come proprio dio il denaro.”

**I ragazzi di oggi hanno anche una richiesta insistente: il cellulare.**

“Santa Teresa diceva (21) che i piccoli vorrebbero sempre tutto. (22) Se una madre di 5 figli va per negozi, (23) per accontentare i suoi bambini dovrebbe indebitarsi fino al collo. Insomma, il senso del limite va insegnato, anche con severità (24) se occorre.”

**Niente cellulare, allora?**

“No, non è necessario! Il telefono dovrebbe servire solo per le emergenze. Capisco (25) che molti genitori lo trovino comodo (26) per sapere sempre (27) dove si trova il figlio. Però non dovrebbe diventare un salasso.”

Adattato da: *Donna moderna*, no. 49, 2003

**2.1 Vezni elementi**

Vozlišča med nadrednim in podrednim stavkom se pogosto pojavljajo kot pomensko enoznačne oblike: *se* = če, *perché* = ker, *dove* = kje, npr.:

- |    |       |  |
|----|-------|--|
| 2. | ital. | [...] <u>SE</u> i ragazzi <b>hanno</b> troppi soldi, pensano [...]   |
|    | slov. | [...] <u>ČE</u> <b>imajo</b> najstniki preveč denarja, mislijo [...] |
| 3. | ital. | <u>PERCHÉ</u> il denaro <b>da</b> potere.                            |
|    | slov. | <u>KER</u> denar <b>da/daje</b> moč.                                 |
| 4. | ital. | [...] per sapere sempre <u>DOVE</u> <b>si trova</b> il figlio.       |
|    | slov. | [...] da vedno vedo, <u>KJE</u> <b>se nahaja</b> otrok.              |

**2.2 Raba glagolskih časov/naklonov**

Raba glagolskih časov/naklonov v sferi nepreteklosti<sup>124</sup> (v primeru istodobnosti, prave in razširjene sedanjosti ter zunajčasovnosti) je tudi v nekaterih eksplicitnih odvisnikih v

<sup>124</sup> V prispevku je privzeta razdelitev po Miklič (prim. 1992, 2001 oz. celoten opus avtorice) na časovne sfere: preteklost, nepreteklost (z razlikovanjem med pravo in razširjeno sedanjostjo) in zunajčasovnost, ter v njihovem okviru nadalje še parameter dobnosti (istodobnost, preddobnost, zadobnost, stičnost), v članku sta omenjena še vidika vidskosti in modalnosti.

italijanščini predmet pozitivnega transfera (gl. Premrl 2009): *presente indicativo, passato prossimo, futuro semplice in condizionale semplice* se v teh situacijah pretežno<sup>125</sup> »ujemajo« s *sedanjikom, preteklikom, prihodnjikom* ali *pogojnikom* v slovenščini. Iz besedila navajamo dva primera<sup>126</sup> za razširjeno sedanost:

5. ital. [...] SE i ragazzi **hanno** troppi soldi, pensano [...]  
slov. [...] ČE **imajo** najstniki preveč denarja, mislijo, [...]<sup>127</sup>

in tri primere za zunajčasovnost (v zgledu 6<sup>128</sup> je dejanje v nadrednem stavku preteklo (*diceva*), medtem ko je dejanje v odvisniku zunajčasovno (*vorrebbero*); odnos med obema je časovna nevezanost, saj dejanji pripadata različnima časovnima sferama):

6. ital. Santa Teresa diceva CHE i piccoli **vorrebbero** sempre tutto.  
slov. Sveta Terezija je govorila, DA **bi** otroci želeli vedno vse.

Menimo sicer, da za srednješolsko pedagoško rabo razlikovanje med razširjeno sedanostjo (ponavljajoče se navade) in zunajčasovnostjo (splošno veljavne resnice) ni nujno. Če pa se zanj vseeno odločimo, zagotovo ne bo prezahtevna obremenitev za učence, saj se ti s podobnimi koncepti srečujejo že pri pouku angleščine.

Ko govorimo o pozitivnem transferu na področju rabe glagolskih časov/naklonov v sferi preteklosti pa je vprašanje ujemanja še bolj zapleteno, saj je poleg parametra časovnosti treba upoštevati še aspektualnost: čeprav bi analogijo med obema jezikoma našli v dejstvu, da je neko dejanje obakrat izraženo s preteklostno glagolsko paradigmo, ta pogosto ni »popolna«, saj parameter vidskosti v slovenščini (raba dovršnika in nedovršnika) ne deluje po enakem principu kot izbiranje med perfektivnima paradigama *passato prossimo* (PP) oz. *passato remoto* (PR) in imperfektivno paradigmo *imperfetto* (IM). Ker gre za dva različna parametra, o prenosu zakonitosti torej ne moremo govoriti. Zato v zgledu 7 lahko opredelimo kot pozitivni transfer le to, da se uporabita dva glagolska časa (italijanski *imperfetto* in slovenski *preteklik*) kot možni izrazi za izražanje preteklih dejanj/stanj.

7. ital. E VISTO CHE **non ne trovava** mai, ci **chiedeva** [...]  
slov. IN KER ga (=denarja, op. p.) **ni** nikdar **našla**, nas **je spraševala**, [...]

125 Na višjih stopnjah poučevanja (od vključno B2 dalje) se mora taki informaciji nujno dodati a) vidik italijanskih konjunktivov v vseh časovnih sferah, za katere v slovenščini nimamo ustreznice in ki se v slovenščini lahko izrazijo z vsemi petimi glagolskimi časi, ter b) vidik italijanskih implicitnih konstrukcij, ki se razvežejo v odvisnike z različnimi slovenskimi glagolskimi časi.

126 Niso navedeni vsi primeri povedi iz besedila, le po nekaj ilustrativnih za vsako kategorijo.

127 Drugi tak primer iz besedila je:

ital. *Capisco che molti genitori lo trovano comodo per sapere sempre dove si trova il figlio.*  
slov. *Razumem, da se zdi mnogim staršem priročno, da vedno vedo, kje se nahaja otrok.*

128 Ostala dva primera iz besedila sta za sfero nepreteklosti:

ital. [...] *Non è bella la vita DI CHI ha come proprio dio il denaro.*  
slov. [...] *Ni lepo življenje TISTEGA, KI ima denar za svojega boga.*  
in: ital. *PERCHÉ il denaro da potere.* / slov. *KER denar da/daje moč.*

Ob tem zgledu pa lahko tudi razmeroma malo poučenega uporabnika italijanščine TJ zmoti, da se italijanski *imperfetto* izrazi v slovenščini z dovršnim glagolom v pretekliku (ki ga učenci sicer intuitivno radi povezujejo z ital. *passatom prossimom*). Nimamo sicer raziskovalnih izsledkov ali statističnih podatkov, vendar se po ocenah iz učiteljske prakse približno sto najpogosteje rabljenih glagolov v govorjeni italijanščini večinoma<sup>129</sup> uporablja v situacijah, kjer se vzpostavlja pozitiven transfer (npr. raba *passata prossima* in raba dovršnika pri slovenskem *pretekliku* se ujemata), kar bi bilo koristno, predvsem glotodidaktično, raziskati, saj naj bi se približno toliko glagolov učenci naučili razumeti, pol pa uporabljati v okviru ciljev ravni do vključno B1<sup>130</sup> (gre za oceno situacije na podlagi prakse z učbeniki za te ravni).

Zaradi takih, sicer pavšalnih, ocen položaja učitelji pogosto izrazijo mnenje, da je obravnavanje aspektualnosti in vidskosti nepotrebna obremenitev učencev in pouka. Toda situacijsko preprostih situacij, kjer prihaja do neujemanja, le ni tako malo (prim. Miklič 2001, 2007). Tak primer je že *Hai già letto questo romanzo?* (PP) – *Ali si že bral ta roman?* (nedovršnik, ne pa dovršnik: ... *si že prebral* ...), podobno pa tudi situacije z glagolom *biti* (prim. Miklič 1992b), ki ima v slovenščini le nedovršno obliko, medtem ko sta v italijanščini možnosti dve: če je preteklo dejanje prikazano delno, IM (kar pomeni pozitiven transfer); če je prikazano v celoti, PP/PR (negativni transfer).<sup>131</sup> Po drugi strani pa lahko v slovenščini prav za ponavljajočo se situacijo/navado (ki ni zajeta v celoti) uporabimo dovršnik, medtem ko je v italijanščini potrebna imperfektivna paradigma (tako tudi v zgledu 7) (prim. Miklič 2007).

Iz prakse vemo tudi, da učenci intuitivno radi povezujejo perfektivne paradigme in dovršni vid tudi zato, ker so prvi, preprosti primeri rab za *passato prossimo* in za *imperfetto* v razredu taki, da res ustrezajo »paralelizmu«<sup>132</sup> s slovenskim dovršnim oz. nedovršnim vidom. Vsekakor bi bilo to področje potrebno glotodidaktično podrobneje raziskati. Raziskati bi bilo potrebno tudi, kako bi učinkovalo, če bi z učenci obravnavali glavne skupine sicer pogostih rab, kjer ni prej omenjenega »ujemanja«<sup>133</sup> (tj. med dovršnostjo in perfektivnostjo ter med nedovršnostjo in imperfektivnostjo).

Glede skladnje večstavčnih povedi se lahko učenci torej s pridom oprejo na materinščino pri eksplicitnih odvisnikih (zgradba), marsikaterem (pogosto rabljenem) veznem elementu in deloma (prim. Miklič 1992, 2000, 2001, 2002) tudi pri rabi glagolskih časov/naklonov, ko gre za »ujemanje«<sup>134</sup> oz. pozitiven transfer pri izražanju dejanj/stanj v sferi zunajčasovnosti, nepreteklosti (prava in razširjena sedanost) ter v sferi preteklosti (pri uporabi historičnega pripovednega postopka), v številnih drugih primerih pa ne.

129 Posebna pozornost bi bila vsekakor potrebna za najosnovnejše, zelo uporabljane glagole, kot so npr. *essere* in *avere* in modalni glagoli (*dovere*, *potere*, *volere*), ki pa se v aspektualnem pogledu pogosto drugače uporabljajo kot slovenski *biti* in *imeti* ipd.

130 Raven B1 je smiselni cilj glede na učni načrt, ki obsega pribl. 350 kontaktnih ur v okviru srednješolskega poučevanja.

131 Tako npr. učiteljica ob pogledu na žaljiv napis, ki je nastal med odmorom, učencev ne bo vprašala *Chi era?*, ampak *Chi è stato?*. Ravno tako bomo uporabili PP v naslednjem zgledu: *Enorme è stata la sua delusione quando gli amici non hanno voluto aiutarlo*.

### 3 INTERFERENCA

Negativni transfer (interferenca) oz. odsotnost možnosti pozitivnega transfera povzroči pojav napak oz. neustreznega izbora jezikovnih sredstev. Nekatere skladenjske značilnosti v italijanščini (npr. implicitni odvisniki in posebne oblike veznikov) že same po sebi praviloma povzročijo nematernemu govorcju težave pri razumevanju in še znatno večje pri tvorjenju, saj niso primerljive z analogno tvorbo v slovenščini (gl. Lenassi 2004).

#### 3.1 Interferenca pri implicitnih oblikah odvisnikov

Italijanske implicitne oblike podrednih stavkov lahko v slovenščini ubesedimo predvsem z razvezavo v ustrezen slovenski podredni stavek. Prevodi naslednjih italijanskih povedi z implicitnimi odvisniki v slovenščino naj bi ponazorili,<sup>132</sup> da se italijanske implicitne oblike odvisnikov izrazijo v slovenščini predvsem z eksplicitnim odvisnikom, pri zgledu 8 pa je kot primer z \* pokazan princip, kako slovenski učenci tvorijo povedi oz. odvisnike po analogiji s slovenščino, tj. eksplicitno:

##### a + INF.<sup>133</sup>

8. ital. [...] e ci insegna anche a essere responsabili.  
 slov. [...] in nas je učila tudi, da moramo biti odgovorni.<sup>134</sup>  
 \* [...] e ci insegna anche che dobbiamo essere responsabili.

##### di + INF.<sup>135</sup>

9. ital. E rischiano di sviluppare un senso di onnipotenza.  
 slov. In tvegajo,<sup>136</sup> da se jim bo razvil občutek vsemogočnosti.

##### per + INF.<sup>137</sup>

10. ital. [...] per accontentare i suoi bambini dovrebbe indebitarsi fino al collo.  
 slov. [...] da bi ugodila željam svojih otrok, bi se morala zadolžiti do vratu.

132 Niso navedeni vsi primeri povedi iz besedila, le po nekaj ilustrativnih za vsako kategorijo.

133 Nadaljnji tovrstni primer iz besedila je:

ital. *Ma una paghetta può aiutarli a capire il valore del denaro.*

slov. *Toda žepnina jim lahko pomaga, da razumejo vrednost denarja.*

Enako sprejemljiv bi bil tudi nominalni prevod: *Toda žepnina jim lahko pomaga razumeti vrednost denarja.*

134 Enako sprejemljiva bi bila prevoda: [...] *in nas je učila tudi, da naj postanemo odgovorni*. ALI [...] *in nas je učila tudi, da bi postali odgovorni*.

135 Nadaljnji tovrstni iz besedila je:

ital. [...] *pensano di poter fare e avere tutto*. / slov. [...] *mislijo, da lahko počnejo in imajo vse*.

136 Alternativa za glavni stavek: *In se spravlja v nevarnost, da se jim bo razvil občutek vsemogočnosti*.

137 Nadaljnji tak primer iz besedila je:

ital. *Capisco che molti genitori lo trovano comodo per sapere sempre dove si trova il figlio.*

slov. *Razumem, da se zdi mnogim staršem priročen, da lahko vedno vedo, kje se nahaja otrok*.



Najverjetneje z razumevanjem skladenjske vloge implicitnih odvisnikov ne bi bilo večjih težav, tudi če gimnazijci še ne bi poznali teh skladenjskih struktur. Učitelji poročajo (gl. Mertelj, 2005), da učenci ob primerjanju s slovenskim pomenom (najpogosteje ob razvezavi v eksplicitni slovenski odvisnik) pravilno dojemajo njihov pomen, vendar jih ne znajo tudi sami tvoriti oz. jih tvorijo po analogiji s slovensko skladnjo z eksplicitnimi odvisniki. Da bi vendarle uporabljali ustrezna italijanska jezikovna sredstva, nujno potrebujejo dodatne informacije ali primerjavo z drugimi tujimi jeziki (kjer jim je ta vidik že bolj domač), predvsem pa tvorjenje jezika ob ustreznih besedilnih modelih (ob katerih s posnemanjem *ne* prihaja do skladenjskih napak oz. je ta možnost zmanjšana na minimum).

### 3.2 Interferenca pri veznih elementih

Da bi lahko prihajalo do interferenčnih napak pri izbiranju veznikov, se zdi morda nemogoče, vendar pa gre za znan pojav med izkušenimi učitelji italijanščine: učenci so na začetnih ravneh (A1, A2) v materinščini seveda veliko bolj kompetentni kot v tujem jeziku, zlasti bolj zainteresirani pa se želijo čim prej izražati tudi s podredno sestavljenimi povedmi, kar pomeni, da si jih sami iščejo v priročnih slovarjih in slovnica, pri tem pa naletijo v italijanščini na precej bolj številčen nabor možnosti, kot jih ima slovenščina (ali njihov idiolekt). Tako so npr. vezni elementi, ki v italijanščini uvajajo vzročne podredne stavke (*poiché, perché, siccome, visto che, dato che, dal momento che, giacché, in quanto*) večinoma vsi pogosto rabljeni, čeprav so nekateri slogovno in kontekstualno pogojeni, v slovenščini pa je nabor možnosti veliko manjši, saj bi s *ker* /tudi glede na to, spričo tega/ izrazili vse predhodne italijanske vezne elemente, npr. v obravnavanem besedilu:

11. ital. E VISTO CHE non ne *trovava* maj, ci *chiedeva* [...]  
slov. In KER ga (=denarja, op. p.) *ni* nikdar *našla*, nas *je spraševala*, [...]

Do nekaj (pogosto šele skozi prakso predvidljivih) težav pa lahko pride pri po obliki podobnih veznih elementih, npr. med pogojnim *purché* (kot v zgledu 12) in *perché* (ki je lahko vzročni, namerni ali vsebinski), do zamenjav lahko pride tudi med časovnim *finché* in namernim *affinché* ipd.

12. ital. La paghetta è importante, [...]. PURCHÉ non *trasformi* il denaro in un dio.  
slov. Žepnina je pomembna, [...]. ČE LE *ne spremeni* denarja v boga.

Praviloma gre za po pomenu oz. po skladenjski vlogi različne vezne elemente, ki povzročajo težave takrat, ko učenci nimajo vpogleda v celo najbolj osnovne vezne elemente, in sicer tako pri svoji materinščini, kot pri vseh jezikih, ki se jih učijo: »guglanje» in priročni slovarčki niso ravno v dobro pomoč. Nelagodje, dvomi in iskanje pa se zmanjšajo (oz. do njih pride le manjši meri), če učitelji težave predvidijo in v pouk vključujejo obravnavanje veznih elementov (gl. Mertelj 2005).

V nadaljevanju je nekaj primerov iz besedila (gl. zgleda 13 in 14 in nadaljnje), kjer se nelagodje npr. pojavi, če učenci (še) niso uzavestili, da se v slovenščini lahko uporabljata dve različni obliki (bolj pogovorni *če* ali bolj zborni *ali*) pri navajanju indirektnega odločevalnega vprašanja,<sup>138</sup> poljubna izbira med dvema oblikama je tudi v angleščini (*if* ali *whether*), v italijanščini pa je možna le ena oblika, tj. *se*, ki pa je obenem, kot pri angleščini *if*, lahko tudi vezni element pri hipotetični periodi oz. pri pogojnih odvisnikih:

**(13) vsebinski *če* oz. *ali* / ital. *se* vs. (14) pogojni *če* / ital. *se***

13. ital. E si chiedono SE i loro figli ***non abbiano*** troppi soldi in tasca.  
slov. In se sprašujejo, ČE / ALI njihovi otroci ***nimajo*** preveč denarja v žepu.

vs.

14. ital. SE i bambini ***hanno*** troppi soldi in tasca possono sentirsi superiori ai coetanei.  
slov. ČE *imajo* otroci preveč denarja v žepu, se lahko pričnejo imeti za nekaj več od ...

Podobne, sicer običajno hitro »rešljive« zadrege se pojavljajo tudi pri najpogostejšem in najbolj polifunkcijskem italijanskem veznem elementu *che* (ki ima poleg vezniške še druge jezikovne funkcije), kjer je na začetnih ravneh nujno (ali vsaj priporočljivo) nameniti nekaj pozornosti primerjavi med slovenščino kot materinščino in italijanščino kot TJ ter morebiti drugimi tujimi jeziki.

**(15) vsebinski *da* / ital. *che* vs. (16) oziralni *ki* / ital. *che***

15. ital. Mio padre non voleva CHE io e i miei fratelli ***ci sentissimo*** in inferiorità [...]  
slov. Moj oče ni želel, DA *bi se* jaz in moji bratje ***počutili*** manjvredni [...]

vs.

16. ital. Mio padre CHE ***era*** molto sensibile ai nostri bisogni non voleva [...]  
slov. Moj oče, KI *je imel* veliko razumevanja za naše potrebe, ni želel [...]

Tudi marsikateri drugi pogosti vezni elementi povzročajo negotovost na začetnih stopnjah, zlasti kjer ima ista italijanska oblika več vezniških (in ostalih) jezikovnih funkcij, npr.

138 Samo odločevalno vprašanje pa se bodisi ne uvaja z vprašalnico, bodisi se ga uvaja zgolj z *ali*.

**(17) vsebinski *kako* / ital. *come* vs. (18) načinovni *kot* / ital. *come***

17. ital. [...] ci chiedeva COME li avessimo spesi.  
slov. [...], nas je spraševala, KAKO smo jih porabili.

vs.

18. ital. Abbiamo speso i nostri soldi COME fanno i bambini: per caramelle e gelato.  
slov. Porabili smo svoj denar, KOT to storijo otroci: za bonbone in sladoled.

Z navedenimi primeri smo skušali pokazati, da so interferenčne težave, tudi v obliki dvomov in negotovosti, nepotrebne in da je nujno zavestno delovati na področju vzniških oblik, poleg seveda ostalih vidikov večstavčne skladnje, od vključno začetnih stopenj dalje.

### 3.3 Interferenca pri glagolskih časih/naklonih v odvisnikih

Da bi gimnazijcem lahko približali pravilno razumevanje glagolskih časov/naklonov v odvisnikih in jih osvestili glede tega, da v marsikaterem primeru ne morejo prenašati mehanizmov rabe slovenskih glagolskih časov/naklonov na področje rab italijanskih, saj to ne more biti logično že spričo različnega nabora možnosti v slovenščini in italijanščini (5 slovenskih vs. 15 italijanskih glagolskih paradigem, izvzete so neosebne glagolske paradigme), je nujno, da se pri pouku obravnavajo parametri (prim. Miklič 1997), ki vplivajo na izbor določenega glagolskega časa/naklona v italijanščini, za katero v slovenščini pravzaprav ne obstaja posebna oblikovna, pač pa le pomenska ustreznica. Ti parametri so prvenstveno časovnost, dobnost in modalnost.

#### 3.3.1 Časovnost

Pričakovali bi, da s poučevanjem/učenjem prepoznavanja in (vsaj intuitivnega) pravičnega razumevanja časovnosti v italijanščini ne bi smelo biti večjih težav. Vendar se sposobnost prepoznavanja izraženih dejanj/stanj v luči njihove časovnosti pri poučevanju/učenju TJ (in materinščine) med slovenskimi učenci običajno omejuje na (stereotipne) predstave o tem, da npr. *sedanjik* izraža dejanje v sedanosti, *preteklik* v preteklosti, *prihodnjik* pa dejanja v prihodnosti ipd. Analogno naj bi bili torej npr. italijanski *presente* (Pr) in *congiuntivo presente* (Pr') signala za nepreteklost, *imperfetto* (IM) ali *passato prossimo* (PP) pa npr. signala za preteklost.

To stališče je predmet utemeljene kritike (prim. Miklič 1986, 2001); dejansko se na začetnih stopnjah italijanščine kot tujega jezika učitelji na take (napačne oz. vsaj

zavajajoče) razlage naslanjajo in npr. italijanski *futuro* poimenujejo kar *prihodnjik* ali italijanski *passato prossimo* kar *preteklik*. Vzroki so vsaj deloma glotodidaktični: učitelji izhajajo iz tega, kar je učencem bolj znano, bližje, preprostejše, manj abstraktno, in postopoma prehajajo k manj znanemu, manj preprostemu, bolj abstraktnemu.

Ob povedih ali krajših besedilih lahko učence naučimo razvijati občutek za časovnost (razlikovanje med sferama nepreteklosti in preteklosti ter zunajčasovnosti) in dobnost (pred-, isto- in zadobnost ter časovna nevezanost in stičnost dveh dejanj<sup>139</sup>). Tako poučevanje je usmerjeno na zavestno obravnavanje pri pouku in ima za cilj uzaveščanje glede sistemskosti pri zakonitostih rabe glagolskih časov/naklonov (gl. Premrl 2009). Tako naj bi učenci razlikovali med skupinama glagolskih rab za »nepreteklost« (sedanjost, razširjena sedanjost, zunajčasovnost, gl. zgled 19<sup>140</sup>) in za »preteklost« (gl. zgled 20<sup>141</sup>):

19. ital. La paghetta è importante, [...] PURCHÉ non trasformi il denaro in un dio.  
slov. Žepnina **je** pomembna, [...]. ČE LE ne spremeni denarja v boga.

vs.

20. ital. Mio padre **non voleva** CHE io e i miei fratelli **ci sentissimo** in inferiorità [...]  
slov. Moj oče **ni želel**, DA bi se jaz in moji bratje **počutili** manjvredni [...]<sup>142</sup>

»Predstavo o ujemanju« slovenskih glagolskih časov *sedanjik* in *preteklik* z italijanskima *presente* (Pr) in *imperfetto* (IM) bi glagoli v glavnih stavkih navedenih povedi (zgleda 19 in 20) lahko potrdili. Nadaljnje potrditve take (intuitivne) hipoteze »o uje-

139 Primera, ki ponazarjata pomensko razliko med stičnostjo in istodobnostjo v preteklosti, sta: *Quando ho ricevuto la lettera sono stata / sono rimasta molto sconvolta*. VS. *Quando ho ricevuto la lettera ero molto sconvolta*. V prvem zgledu (stičnost) je v prejemu in verjetno v vsebini pisma razlog, ki je osebo pretresel: dejanji si torej sledita. V drugem zgledu pa je bila oseba ob prevzemu pisma že pretresena in je to čustveno stanje povzročil neki predhodni neomenjeni dogodek: dejanji v drugem zgledu sta torej istodobni.

140 Nadaljnji zgled iz besedila je:

ital. E si chiedono SE i loro figli non abbiano troppi soldi in tasca.  
slov. In se sprašujejo, ČE / ALI njihovi otroci nimajo preveč denarja v žepu.

141 Ostala dva tovrstna zgleda iz besedila sta:

ital. [...] il lunedì controllava nelle nostre tasche SE era rimasto qualche soldo.  
slov. [...] ob ponedeljkih **je preverjala** po naših žepih, ČE / ALI je ostal kakšen drobiž.  
in  
ital. [...],ci chiedeva COME li avessimo spesi. /  
slov. [...],nas **je spraševala**, KAKO smo jih porabili.

Seveda pa bi pri obratni nalogi, tj. pri tvorjenju italijanskega besedila želel za sporočilo, *spraševala nas je, kako smo jih porabili*« uporabiti po analogiji s slovenskim preteklikom *passato prossimo*: \**come li abbiamo spesi*.

142 V tem delu prispevka ob teh zgledih nista omenjena vidika dobnosti in modalnosti, zanju gl. 3.3.2 in 3.3.3.

manju« bi učenec dobival tudi iz glagolskih časov/naklonov v odvisnikih: *congiuntivo presente* (Pr<sup>4</sup>) se »ujema« s *sedanjikom*, konjunktivni in indikativni *trapassato* (TP<sup>4</sup>, TP) ter indikativni *imperfetto* (IM) se »ujemajo« s *preteklikom* (gl. tudi zgleda in komentar v opombi 22).

Zgolj v okvirih navedenega bi sicer lahko govorili o podobnih oz. prenosljivih mehanizmih rabe med slovenščino in italijanščino (in/ali nekaterimi tujimi jeziki, ki se jih učijo slovenski gimnazijci: angleščina, nemščina, francoščina, španščina), vendar pa je vprašljiv dolgoročnejši učinek že v časovnem razponu gimnazijskega šolanja, še toliko bolj pa na daljši rok.

Učitelji pri poučevanju sicer radi izrabljamo »ujemanje«, ki v okvirih omejenega števila rab glagolskih časov/naklonov nedvomno obstaja. Vendar če učencem ne prikažemo, da pri številnih vsakodnevnih rabah »ujemanje« ne obstaja, učenca s tem dolgoročno zavajamo: sam sebi bo še naprej potrjeval nepravilne hipoteze in bo kasneje moral vložiti več napora, da jih »prečisti«, kot bi ga porabil za nekaj sprotnega eksplicitnega učenja o zakonitostih rabe italijanskih glagolskih časov/naklonov.

### 3.3.2 Dobnost

Dobnost deloma zaobseže sosledica časov (lat. *consecutio temporum*, ang. *sequence of tenses*), vendar je v učnih prikazih prepogosto omejena na zglede z vsebinskimi odvisniki, dejansko se parameter dobnosti v italijanščini analogno uporablja v večini odvisnikov (prim. Miklič 1992). Glede učenja dobnosti gimnazijci ne bi smeli imeti (resnejših) težav, še zlasti ne zgolj pri prepoznavanju dobnosti. Izražanje dobnosti z glagolskim časom (preddobnost, istodobnost, zadobnost, stičnost) je značilno za oba jezika, čeprav deluje po različnih principih (prim. Miklič 1992), uporaba jezikovnih sredstev pa se razlikuje predvsem glede uporabe glagolskih časov/naklonov, še posebej pri poročanju o preteklosti (pripovedovanje, opisovanje, utemeljevanje, poročanje govora itd.).

Za izražanje dobnosti v slovenskih vsebinskih odvisnikih v obeh časovnih sferah (preteklost in nepreteklost) uporabljamo iste glagolske čase/naklone, kot jih sicer uporabljamo tudi v neodvisnih ali nadrednih stavkih, in nam služijo kot signali za določanje časovnosti, npr. *sedanjik* je obenem znak za nepreteklost in za istodobnost v nepreteklosti in preteklosti, *preteklik* signalizira preteklost in obe preddobnosti (v nepreteklosti in preteklosti), *prihodnjik* pa je znak za nepreteklost in obenem za zadobnost v obeh časovnih sferah. Pri relativnih in nekaterih prislovnih odvisnikih (vzročni, dopustni) opisana situacija velja le za sfero nepreteklosti, medtem ko se v sferi preteklosti tako za preddobnost kot za nepreddobnost uporablja preteklik (prim. Miklič 2000).

Tudi v italijanščini se glagolske paradigme uporabljajo za izražanje časovnosti in dobnosti, nekatere pa še predvsem za signaliziranje dobnosti (npr. TP, TR, FF), s čimer pa slovenščina ne razpolaga. Večina italijanskih glagolskih časov/naklonov ima torej v

luči parametrov časovnosti in dobnosti »spremenljive vloge« in v različnih kontekstih različne vrednosti,<sup>143</sup> npr. *imperfetto* (IM) kot znak za sfero preteklosti *ali* kot znak za istodobnost v preteklosti *ali* kot znak za irealni pogoj v nepreteklosti.<sup>144</sup>

Temeljni problem slovenskega učenca glede dobnosti<sup>145</sup> je torej, da se v slovenščini uporablja isti nabor glagolskih časov/naklonov tako za signaliziranje časovnosti kot za signaliziranje dobnosti v obeh glavnih časovnih sferah (preteklost in nepreteklost), v italijanščini pa se del glagolskih časov uporablja na enak način kot v slovenščini, tj. signaliziranje časovnosti in dobnosti v sferi nepreteklosti, npr. istodobnost dejanja/stanja v odvisnem stavku, glede na glavni stavek:<sup>146</sup>

21. ital. E *si chiedono SE* i loro figli *non abbiano* troppi soldi *in tasca*.  
slov. In *se sprašujejo*, ČE / ALI njihovi otroci *nimajo* preveč denarja v žepu.

Za sfero preteklosti pa se uporablja drugačen nabor glagolskih časov/naklonov, npr. *trapassato* ali konjunktiv *trapassata* pri preddobnosti dejanja v odvisnem stavku glede na glavni stavek, v slovenščini pa spet – *preteklik*, npr.<sup>147</sup>

22. ital. [...] ci *chiedeva COME* li *avessimo spesi*.  
slov. [...] nas *je spraševala*, KAKO smo jih *porabili*.

Prav tako je tudi v sferi preteklosti, in sicer pri zadobnosti dejanja v odvisnem stavku glede na dejanje v glavnem stavku, prisotna »nekompatibilnost« obeh sistemov, v tem primeru konjunktiv imperfekta (konjunktiv v vsebinskem odvisniku je uporabljen glede na izraženo železnost oz. volitivnost v glavnem stavku, obenem pa imperfekt glede na istodobnost v sferi preteklosti):

23. ital. Mio padre *non voleva CHE* io e i miei fratelli *ci sentissimo* in inferiorità [...]  
slov. Moj oče *ni želel*, DA bi se jaz in moji bratje *počutili* manjvredni [...]

Če se vprašamo, kako bi učence naučili prepoznavanja dobnosti in aplikacije pri njihovem tvorjenju jezika, je prepuščanje intuitivni analogiji s slovenščino slaba izbira.

143 Zgolj v luči spremenljivosti vlog sta si v tem pogledu italijanščina in slovenščina podobni, npr. slov. *preteklik* je lahko znak za preteklost ali za preddobnost, v oziralnih odvisnikih pa je lahko znak za preddobnost, istodobnost ali zadobnost v preteklosti (prim. Miklič 2000, 1992).

144 V kompleksnejših situacijah pa vidimo, da se IM in tudi TP uporabljata v vseh časovnih sferah, prvi za signaliziranje istodobnega dejanja z neko točko, ki je preddobna na centralno dejanje, drugi pa za signaliziranje preddobnosti druge stopnje glede na centralno dejanje (prim. Miklič 2002).

145 V tem delu prispevka ob zgledih nista omenjena vidika časovnosti in modalnosti, zanju gl. 3.3.1 in 3.3.3.

146 Zgled ni najboljši, saj gre v celotni povedi, ne le v odvisniku, za razširjeno sedanost oz. zunajčasovnost, ne pa za dejansko istodobnost dveh dejanj/stanj. Prav tako je nujno izpostaviti, da gre za t. im. ustreznice med slov. sednjikom in ital. konjunktivom prezenta (v zgledu 21), zatem pa še med slov. preteklikom in konjunktivom *trapassata* (v zgledu 22): gre za ujemanje glede dobnosti, ne pa glede modalnosti.

147 Še en primer iz besedila je:

ital. [...] il lunedì *controllava nelle nostre tasche SE era rimasto qualche soldo*.  
slov. [...] ob ponedeljkih *je preverjala* po naših žepih, ČE / ALI je ostal kakšen drobiž.

Bolje je delovati v smer, da takoj po prepoznavanju časovnosti (tj. meje med sferama nepreteklosti in preteklosti) učenec izve tudi, da je zavestno prepoznavanje časovnosti potrebno, da bo lahko ustrezno izbiral glagolske čase/naklone na naslednji stopnji, pri dobnosti, ter da bo na tem področju v izogib napakam potreben (vsakokrat) jezikovni samonadzor oz. «monitor» (gl. Krashen 1985).

### 3.3.3 Modalnost

Za signaliziranje modalnosti v italijanščini služijo štirje nakloni: indikativni, konjunktivni, kondicionalni in imperativni. V slovenščini nimamo posebnih »ustreznice« za italijanske konjunktive, poleg tega so v italijanščini ostali trije nakloni (povedni, pogojni, velelni) zastopani s po več glagolskimi časi/nakloni (dva kondicionala, več indikativnih paradigem, oblike velelnika sovpadajo tako z indikativnimi kot konjunktivnimi oblikami).

Pri dojemaju modalnosti v italijanščini nekega intuitivno osnovanega samodejnega razumevanja med začetniki z italijanščino kot tujim jezikom ne moremo privzeti, npr. dejanja, ki so v slovenščini izražena s *pogojnikom*, se (ob sočasnem upoštevanju časovnosti in dobnosti) v italijanskih nerealnih pogojnih ali nerealnih primerjalnih odvisnikih izrazijo s konjunktivom (IM' ali TP'), samo v nadrednem stavku pogojnega odvisnika pa s kondicionalom (C ali CC). V izbranem besedilu takih primerov ni (oz. le realni pogojni stavki z indikativom), lahko pa raznolikost v izražanju modalnosti opazimo v zgledih 24–27 (različnost *rab* je odvisna od časovnosti in dobnosti, zanju gl. 3.3.1 in 3.3.2).

Parameter italijanske modalnosti je za slovenske učence težaven, saj vključuje odvisnost glagolskega naklona v odvisniku od (včasih subjektivnega) semantičnega vidika glavnega stavka. Če ta izraža arbitrarnost (mnenje in/ali čustveni odnos), kar je mogoče pri vsebinskih odvisnikih, je *raba* konjunktiva (skoraj) nujna izbira, npr.: *presente del congiuntivo* (zgled 24) ali *imperfetto del congiuntivo* (zgled 25) ali *trapassato del congiuntivo* (zgled 27) v italijanščini, pri čemer so slovenske »ustreznice« zgoj sedanjik, pogojnik ali preteklik:

24. ital. Capisco CHE molti genitori lo *trovino* comodo per sapere sempre [...]<sup>148</sup>  
slov. Razumem, DA se zdi mnogim staršem priročen, da lahko vedno vedo [...]
25. ital. Mio padre *non voleva* CHE io e i miei fratelli *ci sentissimo* in inferiorità [...]  
slov. Moj oče *ni želel*, DA bi se jaz in moji bratje *počutili* manjvredni [...]

Nujna pa je uporaba ustrezne konjunktivne oblike v primerih, ko gre za italijanske

148 Nadaljnji istovrstni zgled iz besedila je:

ital. *E si chiedono SE i loro figli non abbiano troppi soldi in tasca.*

slov. *In se sprašujejo, CE/ALI njihovi otroci nimajo preveč denarja v žepu.*

odvisnike, vpeljane z določenimi vezniki, kjer so konjunktivne oblike obvezne; slovenska ustreznica se tu razlikuje od odvisnika do odvisnika (glede na dobnost, sfero, tip odvisnika in vsebino bomo izbirali med pogojnikom, sedanjikom, preteklikom ali prihodnjikom). V zgledu 26 (pogojni odvisnik, uveden s *che le*) ni razlogov, da bi modalnost v slovenščini kakorkoli signalizirali še z glagolskim časom/naklonom in je torej »ustreznica« kar sedanjik:

26. ital. La paghetta è importante, [...]. PURCHÉ non trasformi il denaro in un dio.

slov. Žepnina je pomembna, [...]. ČE LE ne spremeni denarja v boga.

27. ital. [...] ci chiedeva COME li avessimo spesi.

slov. [...] nas je spraševala, KAKO smo jih porabili.

V številnih skladenjskih okoliščinah pa »ujemanje« obstaja tudi glede modalnosti, in sicer od začetnih stopenj učenja dalje (npr. glede uporabe nesestavljenega pogojnika in imperativa), nekoliko bolj kočljivo je pri pomenih modalnih glagolov (gl. Ožbot 2009, 41–42). (S)poznavanje in upoštevanje časovnosti, dobnosti in modalne komponente obenem je po *Skupnem evropskem jezikovnem okviru* (2001, slov. 2011) rezervirano za višje ravni poučevanja in znanja TJ / J2, a v primeru italijanščine je to precej vprašljivo, saj se tu rabe indikativnih, konjunktivnih in kondicionalnih oblik pogosto neločljivo prepletajo.<sup>149</sup>

Vseeno so zaradi poenostavitve konjunktivne in kondicionalne oblike v učbenikih »odstranjene« iz besedil do srednjih in višjih stopenj, izjeme so razmeroma redke. V nekaterih učbenikih skušajo doseči kompromis med živo rabo jezika in jezikom, ki je prilagojen stopnji znanja učenca, s tem, da se nekatere rabe v besedilih »neopazno« pojavijo bolj zgodaj, s čimer se doprinese k višji ravni avtentičnosti jezika, »ciljna« pozornost pa se jim nameni v kasnejših učnih enotah.<sup>150</sup>

Vsekakor je nujno izpostaviti poglobitni razlog za tako postopanje: italijanščina razpolaga ne le v teoriji, pač tudi v praksi z velikim številom glagolskih časov/naklonov in v glotodidaktiki je običajno, da se te spoznavajo zaporedno, kot pač narekuje linearnost poučevanja v času. Ta princip pa povzroči sorazmerno pozno obravnavanje nekaterih v jeziku sicer precej prisotnih glagolskih paradigem in njihovih rab.

Čeprav se to zdi sicer pedagoško upravičeno in logično, bi spričo razlik v številu glagolskih časov v italijanščini verjetno kazalo razmisliti o striktnih razmejitvah med receptivnim in produktivnim obvladanjem italijanskih glagolskih časov ter receptivno raven poma-

149 V prispevku ni obravnavan vidik veletnosti, ker a) tega v pričujočem besedilu ni in b) ker bi to terjalo daljšo obravnavo, tako v glotodidaktični kot jezikoslovni luči (več v Mertelj 2008a).

150 Učbeniki italijanščine za TJ / J2 se praviloma že dve desetletji večinoma proglašajo za 'komunikacijske', vendar v resnici še vedno (precej tradicionalistično) dajejo velik poudarek spoznavanju in tvorjenju oblik nekega glagolskega časa samega po sebi (npr. *congiuntivo imperfetto* ali *condizionale composto*), sistematično spoznavanje zakonitosti rab, tesno navezanih na vidike časovnosti, dobnosti in modalnosti, pa je potisnjeno v ozadje oz. prepuščeno iznajdljivosti učenca in/ali učitelja.



kniti na precej bolj zgodnje stopnje učenja italijanščine,<sup>151</sup> kar bi učencem omogočilo, da se kmalu seznanijo ne le z večjim številom glagolskih časov/naklonov, ampak tudi z večjim številom podrednih stavkov in veznikov, s tem pa z bolj avtentičnimi besedili.

#### 4 ZAKLJUČKI IN GLOTODIDAKTIČNE IMPLIKACIJE

Ob eksplicitnih in implicitnih odvisnikih kratkega in jezikovno sorazmerno preprostega besedila (intervju o mladih in žepnini) smo nakazali nekaj možnosti, kjer imajo učenci možnost izrabljati pozitivni transfer med italijanščino in slovenščino, pa tudi opozorili, da naj bi se v izogib napak učitelji zavedali potencialnih interferenc in v skladu s tem skušali ustrezno preventivno ali korektivno ravnati. Primeri iz besedila kažejo, na kakšna konkretna težavna mesta naleti slovenski učenec z italijanščino kot tujim jezikom, ki bi ga zanimalo obvladati tako besedilo (pravilno razumeti razmerja med stavčnimi vzorci, vezniškimi besedami in glagolskimi paradigmami) ter tudi pisati in govoriti na podobni zahtevnosti ravni (kar razvija ob ustrezni tipologiji nalog, gl. Mertelj 2006).

Za ta namena je potrebno, da učenci zmorejo priklicati zakonitosti, ki narekujejo določen način ubesedovanja misli v tujem jeziku. Pogoj za priklic tega znanja je, da so bili o zakonitostih predhodno primerno poučeni, ali pa, da so jim izkušnje z jezikom potrjevale (pravilne) intuitivne hipoteze o neki jezikovni strukturi v zadostni meri, da so jo preoblikovale v ustrezno zakonitost. Za slednje menimo, da je področje večstavčne skladnje v italijanščini prekompleksno, in je torej ustrezna opcija v sistematičnem, eksplicitnem<sup>152</sup> razvijanju zavesti o jeziku.

Srž kompleksnosti podrednih stavčnih vzorcev v italijanščini je

- deloma (v manjši meri) v vezniških oblikah, saj tako slovenščina kot italijanščina premoreta več različnih vezniških besed za uvajanje/navajanje posameznega odvisnika, pri čemer so italijanski nabori v splošnem vendarle številčnejši;
- deloma (v večji meri) na področju rabe glagolskih časov/naklonov: v danem stavčnem vzorcu in celo ob »neproblematičnem«<sup>152</sup> veznem elementu se v luči časovnosti, dobnosti in/ali modalnosti vsebine izražajo prek različnih zakonitosti rabe glagolskih paradigm (v različnih jezikovnih sistemih, v našem primeru slovenščina vs. italijanščina).

151 Na receptivni ravni bi bili lahko učenci že veliko bolj zgodaj kot običajno, morda celo od začetnega obdobja učenja italijanščine dalje, zgolj seznanjeni z vsemi italijanskimi glagolskimi časi/nakloni, vključno z modalnimi (oba kondicionala, velelnik, štirje konjunktivi). Te bi vódeno primerjali s slovenščino in opazovali razlike v rabi glagolskih časov/naklonov (v okvirih istih parametrov in enakovrednih stavčnih vzorcev). Opazovanje in uzavešanje podobnosti in razlik bi omogočalo možnost pravilnejšega razumevanja izvirnih besedil. Obenem bi tudi soustvarjalo podlago, ki bi bila bolj zavirajoča za prenašanje neustreznih mehanizmov rab iz slovenščine v italijanščino, zlasti glede parametrov dobnosti in modalnosti.

152 Zavestno upoštevanje zakonitosti sicer praviloma upočasni razumevanje in tvorjenje zahtevnejših jezikovnih struktur in tudi takih skladijskih vzorcev (npr. ubesedovanje logično-semantičnih odnosov s podredno zgrajenimi večstavčnimi povedmi), vendar pa omogoča več pravilnosti pri razumevanju in več natančnosti pri izražanju. Naučne zakonitosti torej pri tvorjenju (delov) besedil služijo kot 'monitor' (gl. Krashen 1985).

V procesu učenja (zlasti v gimnazijah) naj bi se ustvarilo učno okolje, kjer bi se ob besedah ali izpostavljanju primerom jezikovne rabe učence usmerilo v oblikovanje predstave o posebnostih večstavčne skladnje in o rabi italijanskih glagolskih časov, ki se v veliki meri ne »ujemajo« s slovenskimi rabami. Ta cilj naj bi dosegli, upoštevajoč naslednjih sedem tez o poučevanju skladnje od vključno začetne stopnje dalje, ki so obenem tudi glotodidaktične implikacije tega prispevka:

1. znanja na področju večstavčnih povedi od vključno začetne ravni dalje, ki so deloma receptivna in deloma produktivna, je potrebno razvijati sistematično in dosledno;
2. obvladanje omenjenega področja bo možno na osnovi solidno razvite zavesti o jeziku, ki vključuje tudi poznavanje ustreznih kontrastivnih vidikov o značilnostih več jezikovnih sistemov: materinščine, ciljnega jezika, angleščine kot globalnega jezika), pri čemer učenci pridobijo uporabno znanje o skladenjskih »ujemanjih« in razlikah;
3. znanje naj se dosega prek aktivnega dela učencev (angl. *learning by doing*), pri katerem učenci uporabljajo zakonitosti za to, da razumejo besedila drugih in tvorijo svoja, pri čemer del učnega gradiva (nize nalog) opravijo kot samostojno učenje (angl. *autonomous learning*);
4. za razvijanje receptivnega znanja večstavčne skladnje, je nujno uporabljati kontrastivne primerjave posamičnih struktur in zaznavanje le-teh v kontekstih (to izvajajo učenci sami, vendar pod vodstvom učitelja oz. ustrezno pripravljenih nizov nalog);
5. za razvijanje produktivnega znanja večstavčne skladnje, naj učenci postopoma napredujejo prek nadaljnjega niza nalog za razvijanje produktivnega znanja, v razponu od več do manj vodenja;
6. receptivno znanje večstavčne skladnje pomeni, da učenci natančno razumejo tipe povedi in odvisnikov, vezniške besede in rabo glagolskih časov v neznanem besedilu (glede na jezikovno raven);
7. produktivno znanje večstavčne skladnje pomeni, da učenci uporabljajo tipe povedi in odvisnikov, vezniške besede in rabo glagolskih časov v nalogah, ki to preverjajo (glede na jezikovno raven) in v prostih pisnih sestavkih.

Učitelj naj bi, v kolikor bi želel upoštevati te teze, ukrepal tako, da v učnem okolju omogoča take spodbude (priprava specifičnih gradiv, vodenje učencev pri opazovanju jezika in sklepanju o slovničnih zakonitostih, urjenje rabe ob tvorjenju besedil), da se učenec sam nauči prepoznavati povezavo med pomeni in jezikovnimi sredstvi ter ta spoznanja uporabljati (gl. Mertelj 2006).

Čeprav vemo, da učitelja k temu učni načrt ne zavezuje eksplicitno, naj bi bil učenec v skladu z učnim/i načrtom/i (gl. Šečerov in Zorman 2008) ob zaključku srednješolskega obdobja sposoben, da vsaj do neke mere izmenjava ideje, izraža odnose, stališča, domneve, primerjave ter jih utemeljuje. V ta namen naj bi razvil tudi izražanje z bolj kompleksnimi večstavčnimi povedmi, saj je nekatere logično-seman-

tične odnose mogoče najenostavneje izraziti samo na tak način. Gre torej za to, da bi v srednjem šolstvu ne zanemarili eksplicitnega poučevanja skladnje večstavčnih povedi, s čimer bi se učencem (zlasti gimnazijcem) omogočilo tudi razvijanje takih učnih strategij, ki pomenijo prispevek k dinamičnemu procesu vseživljenjskega učenja tujega jezika.

## BIBLIOGRAFIJA

- COUNCIL OF EUROPE, 2001, slov. izdaja 2011: *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge University Press, Cambridge.
- ČOK, Lucija, 1999: "Medjezikovni transfer in zavest o jeziku" v Čok et al. (ur.), *Učenje in poučevanje tujega jezika*. Pedagoška fakulteta v Ljubljani in Znanstveno-raziskovalno središče RS v Kopru. 49–52.
- KRASHEN, Stephen D., 1985: *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Oxford: Pergamon.
- LAH, Meta, 2012: *Bralno razumevanje pri pouku tujega jezika: vloga tipa in avtentičnosti besedila (Zbirka Razprave FF)*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- LENASSI, Nives, 2004: "Implicitne glagolskih konstrukcije: problem njihovega poučevanja v okviru poslovnega italijanskega jezika". *Vestnik* (Društvo za tuje jezike in književnosti), letnik 38, št. 1/2, 173–195.
- MERTELJ, Darja, 2005: "Učitelji in poučevanje skladnje". *Vzgoja in izobraževanje*, letnik 36, št. (1), 44–51.
- MERTELJ, Darja, 2006: "Urjenje večstavčnih povedi pri pouku italijanščine kot drugega/tujega jezika". *Vestnik* (Društvo za tuje jezike in književnosti), letnik 40, št. 1/2, 49–62.
- MERTELJ, Darja, 2008a: "Frasì all'imperativo in italiano: aspetti glottodidattici di forma, intonazione, cortesia ed interculturalità". *Linguistica*, letn. 48, 121–135.
- MERTELJ, Darja, 2008b: "Ravni znanja večstavčne skladnje pri učencih z italijanščino kot tujim/drugim jezikom" v Skela (ur.), *Učenje in poučevanje tujih jezikov na Slovenskem: pregled sodobne teorije in prakse*. Ljubljana: Tangram, 348–369.
- MIKLIČ, Tjaša, 1986: "Strutturazione del testo tramite forme verbali (analisi contrastiva)". *Scuola nostra*, št. 17–18, 120–163.
- MIKLIČ, Tjaša, 1992: "La consecutio temporum in italiano: alcune osservazioni". V: A. G. Mocciano e G. Soravia (ur.), *L'Europa linguistica: contatti, contrasti, affinità di lingue: atti del XXI Congresso internazionale di studi della Società di linguistica italiana, Catania, 10-12 settembre 1987*, 189–218.

- MIKLIČ, Tjaša, 1992b: "Tendenze nella scelta delle forme verbali italiane in testi prodotti da apprendenti sloveni: in cerca di spie dell'interferenza". V: Moretti B. et al. (ur.), *Linee di tendenza dell'italiano contemporaneo: atti del XXV Congresso internazionale di studi della Società di linguistica italiana (Lugano, 19-21 settembre 1991)*, 475–492.
- MIKLIČ, Tjaša, 1997: "Segnalazione della temporalità nel testo: che cosa aiuta il ricevente a collocare le azioni sull'asse temporale." V: L. Agostini e al. (ur.), *Atti del Terzo convegno della Società internazionale di linguistica e filologia italiana: Perugia, 27-29 giugno 1994. Vol., II*, 477–505.
- MIKLIČ, Tjaša, 2000: "Skladnja: (sintaksa glagola)", "Odnosi med glagolskimi oblikami glavnega in odvisnega stavka: sosledica časov (concordanza dei tempi / consecutio temporum)", "Kontrastiranje: primerjanje rab slovenskih glagolskih oblik z italijanskimi". V: več avtorjev, *Italijanski jezik: slovnične strukture, besedje, kontrastiranje: Dodatek k predmetnemu izpitnemu katalogu za maturo*. Ljubljana: Državni izpitni center, 91–121, 209–232.
- MIKLIČ, Tjaša, 2001: "Raba slovenskih glagolskih oblik v luči časovnosti, dobnosti, vidskosti in naklonskosti". V: S. Orel (ur.), *Zbornik predavanj: 37. seminar slovenskega jezika, literature in kulture*. Ljubljana: Center za slovenščino kot drugi/tuji jezik pri Oddelku za slovanske jezike in književnosti Filozofske fakultete, 301–318.
- MIKLIČ, Tjaša, 2002: "Su alcuni usi tempo-aspettuali dei paradigmi verbali italiani trapassato prossimo e imperfetto". *Linguistica*, letn. 42, 47–64.
- MIKLIČ, Tjaša, 2007: "Metafore o načinih gledanja na zunajjezikovna dejanja v obravnavanju glagolskega vida". *Slavistična revija: časopis za jezikoslovje in literarne vede*, letn. 35, št. 1/2, 85–103.
- OŽBOT, Martina, 2009: "Nekaj kontrastivnih zabeležk o italijanščini in slovenščini in nekaj opažanj o jezikovni produkciji pri govorcih italijanščine v Italiji", *Jezik in slovstvo*, letn. 54, št. 1, 26–47.
- PREMRL, Mirjam, 2009: "Commento delle scelte delle forme verbali nei cloze degli studenti di Italianistica e di Traduzione: identificazione dei punti critici e confronto tra i gruppi". *Linguistica*, letn., 49, št. 2, 161–203.
- SKELA, Janez, 1999: "Vloga slovnice pri učenju/poučevanju tujega jezika" v Čok et al. (ur.), *Učenje in poučevanje tujega jezika*. Pedagoška fakulteta v Ljubljani in Znanstveno-raziskovalno središče RS v Kopru. 126–132.
- ŠEČEROV, Neva in Anja ZORMAN, 2008: *Učni načrt : gimnazija : italijanščina kot tuji in kot drugi jezika na narodno mešanem območju Slovenske Istre*. Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport, [http://portal.mss.edus.si/msswww/programi2008/programi/media/pdf/un\\_gimnazija/un\\_italijanscina\\_tuji\\_drugi\\_jezik\\_gimn.pdf](http://portal.mss.edus.si/msswww/programi2008/programi/media/pdf/un_gimnazija/un_italijanscina_tuji_drugi_jezik_gimn.pdf).
- TOPORIŠIČ, Jože, 2004: *Slovenska slovnica*. Maribor, Založba Obzorja.

## POVZETEK

**Večstavčna skladnja pri pouku italijanščine - učenci med transferom in interferenco**

Pri poučevanju italijanščine kot tujega/drugega jezika, je možno zelo zgodaj opaziti negotovost učencev pri uporabi vezniških besed in glagolskih časov. Časovnost, dobnost in modalnost so v jezikovnem sistemu italijanščine izražene v precejšnji meri drugače, v marsikaterem primeru pa gre za le navidezni paralelizem. Vsekakor, 'prave' podobnosti izrabljamo v procesu učenja na osnovi pozitivnega transfera, dozdevne podobnosti in razlike s slovenščino pa je potrebno razjasniti oz. uzavestiti, da se skuša preprečiti pojave negativnega transfera (interference). V tem procesu je nujno razvijati jezikovno zavest za dotične jezike, tudi na osnovi kontrastivnih vpogledov v jezikovne sisteme. Nekaj težavnih mest je prikazanih na primeru konkretnega besedila, primernega za raven B1, povezanih s pripravo niza nalog, ki naj razvijajo znanje o večstavčni skladnji in zavest o jeziku.

**Ključne besede:** italijanščina, tuji/drugi jezik, večstavčna skladnja, transfer, jezikovno uzaveščanje

## ABSTRACT

**Complex Clause Syntax in the Italian Classroom – the Learners Between Transfer and Interference**

When teaching Italian as a foreign language, learners' insecurities about using conjunctions and tenses in subordinate clauses can be noticed very early. Temporality, relative temporality and modality are signalled by Italian verb forms which function in a largely different (or apparently similar) way in comparison to Slovene. If 'true' similarities can be exploited in the process of teaching/learning by means of a positive transfer, apparent 'similarities' and 'differences' between the two language systems should, on the other hand, be clarified to avoid negative transfer (interference). During the whole learning process language awareness should be developed, also through contrastive insights into the linguistic systems concerned. Taking as a starting point a text suitable for level B1, some problematic points are presented, for which a series of tasks can be suggested with the aim of helping the learner master complex clause syntax and develop language awareness.

**Key words:** Italian, foreign/second language, complex clause, syntax, transfer, language awareness

## RIASSUNTO

**Sintassi della frase complessa in classe d'italiano – Apprendenti tra transfer e interferenza**

Nell'ambito dell'insegnamento dell'italiano come lingua straniera, ben presto si possono notare le insicurezze degli apprendenti per quanto concerne l'uso dei connettivi e dei tempi verbali nelle subordinate. Temporalità, temporalità relativa e modalità vengono segnalate da forme verbali italiane in modo differente o solo apparentemente simile rispetto al sistema della lingua slovena. Certamente, le 'vere' similitudini si sfruttano nel processo dell'insegnamento/apprendimento con l'obiettivo di attivare il transfer positivo, mentre le 'somialtanze' e 'correlazioni' apparenti, e le

differenze tra le due lingue vanno chiarite per prevenire lo sviluppo del transfer negativo (interferenza). Nel processo di apprendimento, la consapevolezza linguistica va sviluppata costantemente, anche su base contrastiva. Partendo da un testo di livello B1, vengono presentati alcuni punti problematici, per i quali si potrebbero preparare dei materiali didattici mirati a sviluppare la conoscenza della sintassi della frase complessa e a rafforzare la consapevolezza linguistica.

**Parole chiave:** l'italiano, lingua straniera/seconda lingua, sintassi, frase complessa, transfer, consapevolezza linguistica