

3

2023

Letnik XXVI

ISSN 1318-864X

Slovenščina v šoli

Vsebina

ZA UVOD

Mag. Mirjam Podsedenešek | »**Pesnik je vrtnar tišine.**« | 1

RAZPRAVA

Dr. Sabine Buchwald, Eva Hartmann, dr. Daniel Wutti |

Dvo- in večjezična jezikovna socializacija

v učnih biografijah | 2

DIDAKTIČNI IZZIVI

Ana Ogrič | **Pisanje spisov na književno temo oz.**

esejev v srednji šoli – ko se na poti učenja srečata

dijak in učitelj | 16

Mag. Gabriela Zver | **Izkušnja načrtnega širjenja besednega zaklada srednješolcev | 23**

Polona Tomac Stanojev | **Učitelj, (ki) prebere,**

da dijak izbere. Izbirno domače branje

za zaključni izpit iz slovenščine | 30

Mag. Vesna Žnidar | **Vloga pravopisne norme pri**

popravlkih velike/male začetnice

v korpusu Šolar | 36

Olga Novak | **Möderndorferjev Jaz sem Andrej | 44**

Mira Sušič | **Motiv zmaja in povodnega moža**

v pravljicah | 51

Revija je vpisana v razvid medijev, ki ga vodi Ministrstvo za kulturo, pod zaporedno številko 574.

Poština plačana pri pošti 1102 Ljubljana.



Priznanje avtorstva-Nekomercialno-Brez predelav

Slika na naslovnici: Boris Pahor (foto: Tihomir Pinter)

PAHOR, Boris (Iz osebnega arhiva). 1. Dela, 1.2 Nekropola. Tipkopis romana. Inv. Št. 21/201[4]).Hrani NUK.

Mag. Mirjam Podsedenshek | odgovorna urednica



»Pesnik je vrtnar tišine.«¹

Metaforična misel vsestranskega pesnika Borisa A. Novaka, pesnika, esejista in predavatelja, lahko odpre vrata v vsako besedilo, da zaživi pred nami. Res potihno, saj se prispevki uresničijo v vsakem branju posebej in vedno znova.

Vsaka zapisana misel lahko ostane za nadaljnja, prihodnja branja in je dediščina vsakega pisca – tudi za druge.

Razprava strokovnjakov s Koroške z naslovom *Dvo- in večjezična jezikovna socializacija v učnih biografijah* govori o dvojezični in večjezični rabi slovenščine pri mladih, ob katere dnevno pljuska več jezikov v šoli, okolju in doma, in tudi pokaže, da se dijaki in učenci vsakodnevno srečujejo z živim jezikom, ki ga znajo dobro – ali pa tudi ne povsem.

Jezik biva v njih in zanje.

Tako je prepričana tudi Ana Ogrič v prispevku *Pisanje spisov na književno temo oz. esejev v srednji šoli – ko se na poti srečata dijak in učitelj*, saj skuša – skupaj z dijaki in zanje – luščiti in razbirati pomene literarnih besedil, da bi ti o njih znali kaj povedati in zlasti napisati. Skupaj nato oblikujejo besedila, obenem pa prepoznavajo in razumejo meje lastne pravopisne in slogovne zmožnosti.

Prispevek Polone Tomac Stanojev kaže, da se je avtorica posebej posvetila delu s književnimi besedili, predvsem branju in opazovanju leposlovja, saj je skupaj z dijaki zbirala in izbrala besedila za domače branje v srednjem poklicnem programu, z željo, da bi jim vsaj malo približala besedilo, tudi za šolsko rabo, pri zaključnem izpitu.

Möderndorferjev *Jaz sem Andrej* je roman, sicer namenjen mladim, a je k branju pritegnil tudi Olgo Novak, ki je pri delu z osnovnošolci želela vplivati na bralno motivacijo z izbiro sodobne teme. Avtorica verjame, da tema lahko odškrne vratca v intimni svet mladih in svetli njihove dileme in osebna vprašanja, o katerih se lahko pogovorijo v šoli.

Mira Susić v članku *Motiv zmaja in povodnega moža v pravljicah s temo seznanja zamejskega učenca in dijaka in jima tako – posredno in neposredno – pokaže dragocenost slovenske literarne in etnografske dediščine, dela slovenske kulture, obenem pa uzavešča bogatost in pomene slovenskega besedišča. Tudi Gabriela Zver, ki med lendavskimi dijaki pokaže razumevanje pomenov in metaforike v literarnih besedilih, opozarja in dijake vodi k razumevanju in pravilni rabi besednih pomenov.*

Pestro branje, razgibanost – ki vendarle terja zbrano tišino.

1 Boris A. Novak: Pesnik na FF. V: O poslanstvu humanistike in družboslovja. Ob stoletnici FF UL, Ljubljana, 2021, str. 49.

Slovenščina v šoli 3

XXVI. letnik

leto 2023

ISSN 1318-864X

Izdajatelj in založnik: Zavod RS za šolstvo, Poljanska cesta 28, 1000 Ljubljana

Predstavniki: dr. Vinko Logaj

Uredništvo: mag. Mirjam Podsedenshek (odgovorna urednica),

dr. Lara Godec Soršak, Pedagoška fakulteta Ljubljana;

Mira Hedžet Krkač, Koper;

mag. Mojca Honzak, Ljubljana;

dr. Boža Krakar Vogel, Filozofska fakulteta v Ljubljani;

dr. Maja Melinc Mlekuž, Univerza v Novi Gorici,

Fakulteta za humanistiko;

Bojana Modrijančič Reščič, Šolski center Nova Gorica;

Vlado Pirc, Zavod RS za šolstvo;

dr. Igor Saksida, Pedagoška fakulteta Ljubljana;

dr. Miha Vrbinc, Deželni svet za Koroško

Naslov uredništva: Zavod RS za šolstvo, OE Nova Gorica (za revijo Slovenščina v šoli), Erjavčeva ulica 2, 5000 Nova Gorica; tel. 05/330 80 79; mirjam.podsedenshek@zrss.si

Urednica založbe: Simona Vozelj

Jezikovni pregled: Katja Križnik Jeraj

Prevod povzetkov: Bumblebee, jezikovno svetovanje, Polonca Luznik s. p.

Oblikovanje: Simon Kajtna

Prelom: Design Demšar, d. o. o.

Tisk: Present, d. o. o.

Naklada: 470 izvodov

Naročila: ZRSŠ – Založba, Poljanska cesta 28, 1000 Ljubljana; faks: 01/300 51 99; zalozba@zrss.si

Letna naročnina (3 številke): 35,00 € za šole in druge ustanove, 26,25 € za individualne naročnike; 12,50 € za dijake, študente, upokojece; za naročnike iz tujine 40,00 €; cena posamezne enojne številke v prosti prodaji je 13,00 €, v cenah je vključen DDV

*Dr. Sabine Buchwald, dr. Eva Hartmann, dr. Daniel Wutti | Pedagoška visoka šola
na Koroškem – Visoka šola Viktorja Frankla
Inštitut za večjezičnost in transkulturno izobraževanje*

»Meni je vseeno, jaz obe Sprache znam.«¹

Dvo- in večjezična jezikovna socializacija v učnih biografijah

»Meni je vseeno, jaz obe Sprache znam.«² *Bi- and Multilingual Linguistic
Socialisation in Educational Biographies*

Ključne besede:

intervju, ZG in ZRG za
Slovence, jezikovni
repertoar, translanguaging,
medjezikovno sporazumevanje

Keywords:

interview, Secondary School
for Slovenians in Klagenfurt,
linguistic repertoire,
translanguaging, interlingual
communication

Izveleček

63 jezikovnih repertoarjev, dokumentiranih z vodenimi intervjuju, so osnova za prikaz dejavnikov, ki vplivajo na kontinuirano usvajanje jezikov v večjezičnem okolju in na rabo jezika dvo- in večjezičnih govorcev v obdobju šolanja na sekundarni stopnji I³. Razčlenjena je jezikovna socializacija v dvo- in večjezičnih družinah, širšem sorodstvu, v prijateljskih krogih, razrednih skupnostih ter v društvenem in javnem življenju. Osvetljene so jezikovne prakse dvo- in večjezičnih govorcev, ki prikazujejo ozaveščenost o podobnosti in bližini jezikov in s tem povezanimi prednostmi medjezikovnega sporazumevanja. Prikazani so primeri nadgrajevanja jezikovnih kompetenc s pomočjo znanja več jezikov ter jezikovnobiografske izkušnje glede narodnosti in jezikov.

Abstract

Sixty-three language repertoires, documented through guided interviews, serve as a framework for demonstrating the elements impacting ongoing language acquisition in a multilingual setting and the language use of bilingual and multilingual speakers during Secondary I⁴. It investigates language socialisation in bilingual and multilingual households, extended families, friendship circles, classroom communities, and social and public life. The article highlights the linguistic practices of bilingual and multilingual speakers, demonstrating an awareness of language similarity and proximity and the ben-

¹ Citat učence (intervju 48)

² A quote by a student (interview 48)

³ Sekundarna stopnja I v slovenskem šolskem sistemu ustreza predmetni stopnji osnovne šole (10- do 14-letni učenci).

⁴ Secondary I level corresponds to lower secondary school in Slovenian education (10- to 14-year-olds).

efits of interlanguage. Examples of linguistic competence enhancement through knowledge of several languages are provided alongside linguistic-biographical experiences in terms of countries and nationalities.

1 Uvod

Raziskovalna skupina, ki jo sestavljajo avtorji tega prispevka, je z metodo vodenega intervjuja zbrala podatke za prikaz dejavnikov, ki vplivajo na kontinuirano usvajanje jezikov, zlasti slovenščine v večjezičnem okolju v različnih organizacijskih oblikah manjšinskega šolstva na avstrijskem Koroškem. S to raziskavo želi navezati na značilnosti evropskega prebivalstva, ki je raznoliko, večjezično, narodnostno mešano, kulturno bogato, sestava njegove identitete pa je hibridna, fluidna in transkulturna, kot ugotavlja tudi Vižintin (2017, 144). Navaja, da je prebivalstvo v evropskih državah izoblikovano po pripadnosti ali k večinskemu prebivalstvu ali k manjšinam, priznanim z določenimi pravicami ali nepriznanim ter nenazadnje k skupnostim, ki so nastale zaradi migracijskih gibanj. Narodne in jezikovne skupnosti, ki so v času zgodovinsko pomembnih odločitev živele na določenem etnično nehomogenem območju, pri določanju državnih meja niso bile vedno upoštrevane. Posledica tega je raznolikost družbe znotraj opredeljenih državnih meja, saj je bil in je vedno nekdo za mejo ali pred njo. Iz takšne zgodovinsko pogojene mejne dileme izhaja regionalna dvo- in večjezičnost na avstrijskem Koroškem, katere raznolikost se odraža tudi v izobraževalnem sistemu. Na osebne in družbene dejavnike večjezičnosti⁵ v konkretnem primeru našega raziskovanja med drugim vplivajo v veliki meri šole, upoštevajoč specifične pristope k večjezičnosti, ki v ospredje postavljajo večjezične jezikovne izkušnje učencev, kot je npr. medjezikovno razumevanje ter *translanguaging* kot učni potencial (Garcia in Wei, 2014).

2 Metoda raziskave in vsebinska polja intervjuja

Raziskava je bila izvedena z metodo polstandardiziranega anketnega instrumenta, vodenega intervjuja, ki je primeren za kombinacijo kvalitativnih individualnih in kvantitativnih posplošenih izjav. Iz vprašalnika so razvidne tako sistematičnost pristopa kot tudi pogovorne in situacijske okoliščine. Vodeni intervju vsebuje izbirne elemente, kot so pripovedne spodbude, vnaprej pripravljena vprašanja in ključne besede za prosto oblikovanje pogovora. Načelo priprave vprašalnika je čim večja odprtost, vendar je po potrebi vključena tudi struktura (Helfferich, 2014, 560). Za analizo intervjujev je bila zato izbrana programska oprema za računalniško podprto kvalitativno analizo podatkov in besedil MAXQDA. Za razčlenitev uporablja kode, torej kategorije, ki smo jih izpeljali iz zasnovanega vprašalnika, z namenom organizacije in sistematizacije podatkovnega gradiva pa po potrebi dopolnili z induktivno oblikovanimi kodami.

Predmet raziskovanja je na eni strani pridobitev informacij o rabi jezika, ki ponazarja jezikovno prevlado in ozadje dvo- in večjezičnih učencev, na drugi strani pa so vprašanja intervjuja osredotočena na družinski, institucionalni in družbenogeografski jezikovni razvoj in dvojezično izobrazbo na elementarni in primarni stopnji.

⁵ Svet Evrope svetuje uporabo terminov večjezičnost (multilingvizem), ki opisuje večjezičnost družbe in raznojezičnost (plurilingvizem), ki je posameznikova raznojezičnost.

Prebivalstvo v evropskih državah je izoblikovano po pripadnosti ali k večinskemu prebivalstvu ali k manjšinam, priznanim z določenimi pravicami ali nepriznanim ter nenazadnje k skupnostim, ki so nastale zaradi migracijskih gibanj.

Osvetljevanje jezikovne kompetence učencev se osredotoča na samooceno trenutnega jezikovnega znanja slovenščine in nemščine in morebitnih drugih jezikov ter jezikovno kompetenco v retrospektivni presoji na primarni stopnji.

Ena izmed tem je usmerjena v emocionalni kontekst jezikov. Poleg razmisleka o značilnostih in funkcijah jezikov so obravnavani emocionalni in osebni dejavniki pri usvajanju prvega, drugega in tretjega jezika, pomen in vrednost jezika, motivacija za učenje jezikov ter odnos in identifikacija s posameznimi jeziki.

Z inovativnimi izobraževalnimi ponodbami šola od vsega začetka prispeva k oblikovanju slovenske narodne skupnosti in razvoju dvo- in večjezične družbe.

2.1 Raziskovanje v kontekstu večjezičnega izobraževanja

Zahtevi po široki in raznoliki učni zmogljivosti v kontekstu večjezičnosti manjšinsko šolstvo med drugim zadosti z dvema učnima jezikoma ter kot izrednost pozornost namenjena tudi kompetenci medjezikovnega posredovanja v komunikaciji dvo- in večjezičnih učencev (Bildungsdirektion für Kärnten, 2019, 152). Modelom večjezičnega pouka v manjšinskem šolstvu, uresničenim tudi na Zvezni gimnaziji in Zvezni realni gimnaziji za Slovence, ustanovljeni na podlagi 7. člena Avstrijske državne pogodbe iz leta 1957, je pripisan velik pomen pri usposabljanju večjezičnih učencev.

Z inovativnimi izobraževalnimi ponodbami šola od vsega začetka prispeva k oblikovanju slovenske narodne skupnosti in razvoju dvo- in večjezične družbe. Močno je povezana s sosednimi državami Slovenijo in Italijo ter regijo, v kateri deluje (Vrbinc, 2013a, 119).

Ob izpolnjevanju nalog splošne gimnazije vzgojno-izobraževalno delo šole vključuje dopolnjevanje slovenskega jezika. Posebnost ZG in ZRG za Slovence je slovenski učni jezik, slovenščina in nemščina se kot predmeta poučujeta v enakem številu ur, učbeniki pa so v nemščini in slovenščini (Vrbinc, 2013a, 120–123). Šolske knjige, ki jih šola uporablja, so na seznamu učbenikov za šolsko leto 2023/24 (BMBWF, 2023). Različne jezikovne učne zahteve in jezikovne kompetence učencev postavljajo učitelje pred pedagoške izzive in zahtevajo posebne didaktične ukrepe. Gre za vprašanja, kako ravnati z jezikovno diferenciacijo učencev na prehodu s primarne na sekundarno stopnjo in vlogo pedagogov kot jezikovnih posrednikov, saj je vsak učni predmet tudi predmet učenja jezika (Vrbinc, 2013a, 121). Ta cilj vključuje tudi zavesten odnos ustanove in učiteljev do večjezičnosti in večkulturnosti učencev ter njihove jezikovno-kulturne in družbene identitete. Izvajanje večjezičnosti v predmetnih didaktikah in predmetnospecifičnih metodah je včasih odločilno za to, ali učenci svojo dvo- in večjezičnost obravnavajo kot vrednoto, ki jo velja ohraniti, in jo vključujejo v svoje učne procese (Hu, 2018, 2).

Različne jezikovne učne zahteve in jezikovne kompetence učencev postavljajo učitelje pred pedagoške izzive in zahtevajo posebne didaktične ukrepe.

S projektom Kugyjevih razredov v šolskem letu 1998/99 se je učenje jezikov na ZG in ZRG za Slovence bistveno razširilo. Šolski model je poimenovan po pisatelju in alpinistu dr. Juliusu Kugyju, čigar ugled je precejšen v vseh treh državah na stičišču romanskega, slovanskega in germanskega jezikovnega sveta (Larcher in Vospernik, 2013, 127-128). Ta izobraževalni model pomeni izvajanje štirijezičnega pouka s slovenščino kot učnim jezikom ter nemščino, italijanščino in angleščino kot jeziki, posredovanimi po imerzijski metodi. Pri tem učenci v razredu doživijo tako imenovano jezikovno kopel, ki upošteva načelo daljših jezikovnih faz, s ciljem boljših rezultatov pri usvajanju in nadgrajevanju jezikov. Osrednji dosežek modela Kugyjevih razredov je srečevanje govorcev različnih ciljnih jezikov v šolskem vsakdanu, kar presega golo pridobivanje znanja jezika; večjezičnost je na visoki ravni kulturna samoumevnost (Larcher in Vospernik, 2013, 130-132; Vrbinc, 2013b, 212–215).

2.2 Dvojezična socializacija in izbira jezika intervjuja

Pogovor v izbranem jeziku prinaša znanje na stičišču kulture in jezika ter omogoča ustrezno raven komunikacije, upoštevajoč življenjski svet intervjuvancev.

V ciljni skupini učencev sekundarne stopnje I s štirijezičnimi Kugyjevim razredi in trojezičnimi razredi z informatiko je bilo v poletnem semestru 2021 posnetih 63 intervjujev v slovenskem oz. nemškem jeziku, ki so v povprečju trajali 33 minut. Izhajajoč iz dejstva socialne, kulturne in jezikovne heterogenosti ciljne skupine je bila izbira jezika intervjuja prepuščena učencem. Tako je bilo potrebi po lastni izbiri jezika zadoščeno z možnostjo odločitve za slovenski ali nemški jezik, kar omogoča celovito izražanje mnenj ter medkulturno razumevanje. Resch in Enzenhofer (2012, 80–81) predpostavljata, da pogovor v izbranem jeziku prinaša znanje na stičišču kulture in jezika ter omogoča ustrezno raven komunikacije, upoštevajoč življenjski svet intervjuvancev. Empirične raziskave v zvezi z izvedbo intervjujev, ki ponujajo izbiro jezika, pri čemer intervjuvanci za pogovor po navadi izberejo prvi jezik, kažejo, da je to možnost za preprečevanje komunikacijskih težav; zmanjšano je tveganje nesporazumov, nekorektne ali dvoumne razlage odgovorov se zmanjšajo ali celo preprečijo.

Od 63 intervjujev se je 42 intervjuvancev odločilo za slovenski in 21 za nemški jezik. Za 61 intervjuvancev je pogovor potekal v njihovem prvem jeziku (učenci z enojezično socializacijo v nemščini ali slovenščini) oz. v enem izmed prvih jezikov (učenci z dvojezično socializacijo v nemščini in slovenščini)⁶. Analiza povezave med izbiro jezika za intervju in prvim jezikom oz. prvima jezikoma učencev kaže, da se le pri dveh intervjuvancih, ki sta kot prvi jezik navedla bosanščino, sestavitev ne ujema. Večina učencev, ki so v družinskem okolju dvojezično jezikovno socializirani (slovenščina/nemščina), je dala prednost slovenščini, pri čemer analiza jezikovne socializacije prikazuje zgolj razmerje med eno- in dvojezično družinsko socializacijo, ne vključuje pa večdimenzionalnega koncepta jezika okolja in jezikovne prevlade, ki je sicer eno izmed meril prepoznavanja dvojezičnih govorcev, zlasti pri pripadnikih manjšinskih skupnosti.

Preglednica 1: Jezikovna socializacija intervjuvancev v primerjavi z jezikom intervjuja

prvi jeziki intervjuvancev	jezik intervjuja	število
slovenščina/nemščina	slovenščina	23
slovenščina	slovenščina	15
slovenščina/nemščina	nemščina	7
nemščina	nemščina	6
slovenščina/italijanščina	slovenščina	3
slovenščina	nemščina	2
slovenščina/španščina	slovenščina	1
slovenščina/italijanščina	nemščina	1
nemščina/poljščina	nemščina	1
nemščina/bosanščina	nemščina	1
slovenščina/bosanščina	slovenščina	1
bosanščina	slovenščina	1
bosanščina	nemščina	1

⁶ Iz preglednice je razvidna dvo- in večjezična socializacija z nadaljnjimi jeziki.

3 Jezikovne kompetence in z njimi povezana razpoloženja oz. občutenja

V povezavi osvetljevanja jezikovnih kompetenc so učenci izvedli samoocenjevanje trenutnega znanja v štirih sporazumevalnih spretnostih (branje, pisanje, govorjenje in poslušanje) v slovenščini, nemščini in nadaljnjih jezikih. Poleg tega so si prizadevali opredeliti, kateri je zanje najtežji in kateri najlažji jezik. Ovrednotenje značilnosti kot je težek in lahek Frenzel in Stephens (2017, 23–24) razložita v kontekstu psiholoških konstruktov, ki so sicer povezani s čustvi, vendar z njimi niso identični. Pri tem gre za razpoloženja oz. občutenja, ki nastanejo zaradi okoliščin in dogajanj, medtem ko je pri čustvih v ospredju duševno stanje in doživljanje.

Predmeta nemščina in slovenščina sta glede na čas poučevanja sicer uravnotežena, vendar je razpon jezikovne spretnosti ob vstopu v prvi razred sekundarne stopnje I zelo širok. Zato sta slovenščina in nemščina hkrati učna jezika in za nekatere učence tudi druga jezika.

Čeprav se pojmi čustvo, razpoloženje in občutenje v znanosti pogosto uporabljajo kot sinonimi, jih je treba razlikovati, saj razpoloženja oz. občutenja po navadi trajajo dlje, vendar so manj intenzivna. Poleg tega so čustva običajno usmerjena na določene predmete in se močno razlikujejo, razpoloženje oz. občutenje pa je po navadi globalno in se ovrednoti le kot pozitivno, negativno ali nevtralno. V ozadju te klasifikacije so učenci opredelili jezike kot težke oz. najtežje, lahke oz. najlažje in nevtralne. Ovrednotenje usmerjenosti k težjemu ali lažjemu kaže velik vpliv okoliščin, saj se jezikovni repertoarji učencev ZG in ZRG oddaljujejo od prvotnega pojma jezikovnih repertoarjev relativno stabilnih govornih skupnosti, kot to opisuje Busch (2021, 23). Učenci so tako pripadniki narodne skupnosti koroških Slovencev kot tudi nemško govorečega koroškega prebivalstva; biografske podatke in jezikovno zmogljivost pa je dodatno treba razčleniti v luči geo- in sociografskega konteksta, saj šolo obiskujejo tudi drugi državljani, predvsem iz obmejnih območij Slovenije in Italije.

Predmeta nemščina in slovenščina sta glede na čas poučevanja sicer uravnotežena, vendar je razpon jezikovne spretnosti ob vstopu v prvi razred sekundarne stopnje I zelo širok. Zato sta slovenščina in nemščina hkrati učna jezika in za nekatere učence tudi druga jezika. Za učence z drugimi prvimi jeziki pa sta slovenščina in nemščina lahko tuja jezika, ki ju ob vstopu v šolo sploh ne obvladajo ali pa le v zelo majhnem obsegu (Domej, 2013, 141). Glede nadaljnjih jezikov pa je potrebna presoja jezikovnega repertoarja v kontekstu življenjske zgodbe posameznika, interakcije v specifičnih, jezikovno heterogenih in nestabilnih geografskih prostorih; nadaljnji dejavniki so migracija, mobilnost in družbenopolitične spremembe (Busch, 2021, 18).

Glede na navedene večdimenzionalne dejavnike, ki so bili merodajni za klasifikacijo težavnosti jezikov, so učenci za najtežje jezike izbrali tuje jezike, ki jih trenutno usvajajo pri predmetnemu pouku. Utemeljitev za težavnost italijanščine segajo od »ker je čisto nova« (intervju 35), preko »mislim, da smo se mi tudi malo slabo učili pri italijanščini, ja, ampak drugače je komplicirana« (intervju 65) do »potem pa še italijanščina, ker je tudi zelo hiter jezik in zaradi teh glagolov je tudi zelo težka« (intervju 28) in »zato ker tudi tam se, na primer k-ja ni, in h-ja, no h-ja, j-ja ni, in potem je tudi težko izgovoriti besede.« (intervju 50).

Za taksonomizacijo učinkovitosti Frenzel in Stephens (2017, 30) predlagata razvrstitveno merilo, in sicer referenco na sebe in referenco na drugega. Negativna ocena trenutne dejavnosti se potemtakem pripisuje zunanji vzrok ali lastni neustreznosti, pri čemer je navedene primere treba dodeliti k prvemu dejavniku, saj učenci vzrok za težavnost pripisujejo zunanji okoliščinam. Podobne so utemeljitve za težave pri angleščini, pri čemer so pri naslednjih primerih prvi trije povezani z zunanjimi vzroki, zadnja dva pa z osebno referenco: »Ja, pisanjem, ja, je bolj težka, kot če govorim, ja.« (intervju 9); »Weil Englisch ist halt, fällt mir schwer wegen dieses Akzentes und auch das Schreiben.« (intervju 32)⁷;

⁷ »Ker je angleščina pač težka zaradi naglasa in tudi pisanja.« (Prevode odlomkov iz intervjujev oz. transkripcij v slovenski jezik so opravili avtorji besedila. Citati sledijo načelu ohranjanja avtentičnosti nemškega izvirnika.)

»Weil die Aussprache einfach anders ist und man es halt nicht gewohnt ist, irgendwas zu sprechen.« (intervju 1)⁸; »Englisch bin ich nicht so gut.« (intervju 34)⁹; »Ja, že težko, ker pač ne znam tako dobro izgovorjavo.« (intervju 27). Seveda so tudi primeri, kjer učenci angleščino označijo kot lahek jezik, saj »ni tako komplicirana pa nima sklonov, mislim.« (intervju 65).

Slovenščino in nemščino učenci v mnogih primerih ocenjujejo z ozadjem, da sta njihova prva jezika oz. vsaj eden izmed njih. Nemalokrat kompetence v slovenskem knjižnem jeziku pripisujejo tudi znanju narečja, ki ga zaznajo kot osnovo za nadaljnje nadgrajevanje jezika, obratno kompetence v nemškem jeziku pripisujejo uporabi medijev, saj »ko sem jaz v vrtec prišel, sem že znal nemšk, ampak ne od doma, temveč od televizije.« (intervju 55).

Preglednica 2: Utemeljivte učencev na vprašanje »Kateri jezik je zate najlažji oz. najtežji?«

slovenščina	nemščina
»Also, am leichtesten ist Slowenisch, weil ich habe das so halt schon die ganze Zeit gelernt.« (intervju 58) ¹⁰	»Jaz nisem govorila, ko sem bila majhna, nisem govorila nemško; in potem sem šla v ljudsko šolo in potem je rekel, ja, zdaj moraš znati slovensko, aah, nemščino, in potem, jo, je zelo težko.« (intervju 49)
»Ja, je že težko. /.../ Naja, od tistega, ki je pa materinska slovenščina, za tiste je pa enostavno.« (intervju 6)	»Also, lažji je tak v tak za govoriti za mene tudi nemščina /.../ tak Rechtschreibung ¹¹ je bolj težka.« (intervju 9)
»In eh, v slovenščini enako, samo da v gramatiki mi je boljše, ker, eh, ne morem reci, da je lažja kot italijanščina, ampak je zelo drugačno, zato ne bi, ne vem, ampak, eh, moja mama je zelo tako, sem jo zelo slišala in tako, zato gramatika, tudi sklanjatve in tako, mi takoj pridejo, ne moram mislit «Ah, kaj dam zdaj?», mi takoj pridejo.« (intervju 52)	»Nein, weil da gibt es ja keine Groß-, also da schreibt man ja nur die Namen groß oder lastna imena, aber bei Deutsch musst du ja bei beim und zum und das alles, wenn das alles vorne steht, dann musst du aufpassen, das großzuschreiben, und dann gibt es noch die s-Schreibung, Kleinschreibung, die Großschreibung und im Slowenischen gibt es das alles einfach nicht. <i>Ist die Rechtschreibung im Deutschen schwieriger?</i> Ja, im Slowenischen gibt es dann die Endungen, sklanjatve.« (intervju 63) ¹²
»Halt, slovenščina je lahka, ker se ne da takšne stummes h ¹³ ali tako za pisati.« (intervju 46)	»Wegen den Doppelbuchstaben. Das muss man sich halt merken und im Slowenischen ist es halt leichter, weil es da keine Doppelbuchstaben oder ‚h‘ gibt, sondern nur š, č und ž und das.« (intervju 32) ¹⁵
»Wie gesagt, weil Doppelbuchstaben nicht vorhanden sind und weil es mir einfach leichter fällt.« (intervju 32) ¹⁴	
Slovenščina je tudi bolj lahko za mene, ker tak govorim, ampak bolj tak, ne tak, em, kak zdaj govorim. /.../ Kak doma govorimo, je bolj lahko. /.../ In ni tak, ja narečje. In, em, pač tak gramatika ni tak težka.« (intervju 9)	»Also sprechen, schreiben kann ich schon gut, aber ich weiß dann nicht, wie das heißt, zum Beispiel das Präteritum und sowas; ich weiß halt schon, wie es geht, aber wenn man mir jetzt sagt, ja jetzt schreib, unterscheide Präteritum und alles so, und irgendwelche Sachen, ich weiß jetzt nicht, wie die heißen, dann weiß ich nicht genau, was ich jetzt soll.« (intervju 58) ¹⁶
»Ker ima slovenski dialekt veliko besed tudi v slovenščini in je bolj lahko. /.../ Slovenski dialekt je meine Muttersprache ¹⁷ , zato.« (intervju 31)	»Ich weiß es nicht. Irgendwie habe ich da schlechtere Noten.« (intervju 34) ¹⁸

8 »Ker je izgovorjava drugačna in nisi navajen karkoli govoriti.«

9 »V angleščini nisem tako dober.«

10 »No, slovenščina je najlažja, ker se jo nekako učim že ves čas.«

11 pravopis

12 »Ne, ker tam ni velikih črk, tako da tam pišeš z veliko začetnico samo imena ali lastna imena, v nemščini pa moraš pisati beim in zum in vse to, če je vse to spredaj, moraš paziti, da pišeš z veliko začetnico, in potem je tu še pisava s s-jem, male črke, velike črke, v slovenščini pa tega preprosto ni. Je torej pravopis v nemščini težji? Da, v slovenščini so potem končnice, sklanjatve.«

13 nemi h

14 »Kot rečeno, zato, ker ni dvojnih črk in ker mi je preprosto lažje.« (Prevod avtorjev.)

15 »Zaradi dvojnih črk. To si moraš zapomniti, v slovenščini pa je to lažje, ker ni dvojnih črk ali ‚h‘, samo š, č in ž in tako.«

16 »Torej govoriti, pisati že dobro znam, vendar potem ne vem, kako se imenuje, na primer pretekli čas in podobne stvari; to že vem, kako gre, vendar ko mi rečejo, ja, zdaj piši, ločuj med preteklim časom in tako vsem, in kakršnimkoli stvarjem, sedaj ne vem, kako se imenujejo, potem ne vem točno, kaj naj zdaj naredim.«

17 moj materinski jezik

18 »Ne vem. Nekako imam tam slabše ocene.«

Medosebni in telesno-čustveni dejavniki imajo pri usvajanju jezika v otroštvu odločilno vlogo, za naslednja življenjska obdobja pa je značilno, da se socialne mreže širijo, postajajo kompleksnejše in bolj raznolike.

Medosebni in telesno-čustveni dejavniki imajo pri usvajanju jezika v otroštvu odločilno vlogo, za naslednja življenjska obdobja pa je značilno, da se socialne mreže širijo, postajajo kompleksnejše in bolj raznolike. Navedeni primeri kažejo, da prvo soočenje z novim, tudi jezikovno kompleksnejšim okoljem pogosto sovпада z začetkom šolanja oz. s prestopom na sekundarno stopnjo I. Ta vstop oz. prestop učenci pogosto doživljajo kot pomembno prelomnico v jezikovni biografiji, kjer so soočeni z vprašanjem, ali so s svojim(i) jezikom oz. jeziki »na mestu« ali ne. Konstelacije jezikovne iritacije so različne, za nekatere je to izkušnja, ko so pri pouku prvič soočeni s knjižnim jezikom (Busch, 2021, 56–57). Izjave učencev pričajo o tem, da je za pozitivno razpoloženje in nadgradnjo jezikovne kompetence v slovenščini učencem pomembna uporaba neknjižnih oblik jezika. Pri primerjanju struktur obeh jezikov je za nemščino kot izziv naveden pravopis, za slovenščino slovnica, zlasti skloni.

4 Translanguaging in medjezikovno razumevanje

Kot je razvidno iz navedenih primerov, jeziki ne obstajajo sami po sebi kot jasno razločljive enote, katerih uporabo bi lahko našteli, ne da bi se en jezik dotaknil drugega. Ločena raba jezikov pri jezikovnih predmetih ima normativen učinek, kar ima z vidika jezikoslovja in jezikovne didaktike zagotovo upravičeno priznanje. Po drugi strani se z vidika večjezičnih ljudi zdi praktična uporabnost vseh jezikovnih sredstev, ki so skupna komunikacijskim partnerjem, ne glede na to, kateremu posameznemu jeziku so ta sredstva tradicionalno pripisana, učinkovita. Namensko uporabo različnih jezikov – *translanguaging*, ki se osredotoča na osebni vidik posameznih govorcev, je tako mogoče opredeliti kot: » /.../ the deployment of a speaker's full linguistic repertoire without regard for watchful adherence to the socially and politically defined boundaries of named (and usually national and state) languages« (Otheguy, García in Reid, 2015, 281). Opisani pristop, v primerjavi s kodnim preklapljanjem med dvema jezikovnima sistemoma (code-switching), bolj poudarja izbiro jezikovnih sredstev iz celotnega jezikovnega repertoarja.

Opisani pristop *translanguaging* se zrcali v štirih zastavljenih vprašanjih, ki ponazarjajo dejansko komunikacijo večjezičnih govorcev.

Navedeni primeri za nadgradnjo jezikovne kompetence s pomočjo drugih jezikov kažejo visoko ozaveščenost jezikovne rabe učencev, pri čemer je najpogostejši prenos védenja na področju besedišča, ki mu sledi transfer jezikoslovnega znanja. Prednost večjezičnosti v vsakdanjih situacijah je redko navezana na dvojezično koroško okolje. Zdi se, da razen v družinskem krogu in organizacijah, kot so npr. društva, kjer je dvojezičnost oz. slovenščina sistemsko zasidrana, učenci večjezično kompetenco v javnem življenju le malokdaj dojemajo kot produktiven dejavnik. Uporabnost in funkcionalnost jezikov je v veliki meri vezana na obiske v obmejnih regijah Slovenije in Italije ter na potovanja v druge države. Nezmožnost izražanja učenci v veliki meri potrjujejo za slovenski jezik, v nemščini se jim to dogaja v manjši meri. Najpogostejša reakcija na težave pri izražanju je zapolnitev vrzeli z nemško besedo, besedno zvezo, stavkom ali celo povedjo. Mešanje jezikov, predvsem nemščine in slovenščine, je povsem naraven pojav, ki ga prakticirajo tako v družini, kot tudi s prijatelji. Dopusti v tujih državah, predvsem na Hrvaškem, pri učencih spodbujajo kompetenco medjezikovnega razumevanja (angl. *intercomprehension*), pri katerem gre za razumevanje tujega jezika ob poslušanju ali branju, ne da bi jezik osvojil z učenjem ali v interakciji z govorci.

Medjezikovno sporazumevanje med uporabniki različnih jezikov temelji na kompetenci kodiranja na eni ter mentalno obdelavo ugotovljene vsebine na drugi strani. Tako sporazumevanje omogočajo medjezikovna bližina, čim večja medsebojna podobnost in so-

Preglednica 3: Utemeljitev učencev na vprašanja v zvezi s komunikacijskimi strategijami v večjezičnem okolju

Ali ti znanje različnih jezikov pomaga pri učenju novih jezikov?		Ali ti znanje različnih jezikov pomaga v vsakdanu?		Ali se ti kdaj zgodi, da se v določenem jeziku ne moreš izraziti?		Ali kdaj mešaš jezike?	
Imenovano							
da 53-krat	ne 11-krat	da 56-krat	ne 6-krat	da 58-krat	ne 11-krat	da 54-krat	ne 12-krat
od tega da in ne 3-krat		od tega da in ne 2-krat		od tega da in ne 8-krat		od tega da in ne 6-krat	
<p>»Ja, zelo. /.../ Em, torej, nekatere besede v italijanščini so enake v nemščini in nekatere besede, eh, tudi v dialektu v italijanščini so enake nemščini. Kot v, eh, tržaški nareč, tisti, ki govorim jaz, v italijanščini, em, so tudi ene besede v slovenščini. /.../ Recimo, kot oggi c' é molta zima. /.../ Zima, eh, ja, ampak zima je v italijanščini, je inverno, prav drugačno, eh bi bilo mrzlo. /.../ Ali, ne vem, zdaj, eh, adesso moraš schlafen gehen, zdaj moraš it. /.../ Ja, eh, ampak jaz sem mislila, da je italijanščina najprej, ampak ,Ma to ni italijanščina /anonimizirano ime/, zakaj si to rekla?' hehe, se prišlo, zato.« (intervju 52)</p> <p>»Ja, včasih, če v slovenščini kaj pišemo in potem besedo vem tako potem jo v nemščino prevedem. /.../ Ali tak, če pri nemščini zdaj, em, dass z dvema ,s' in z enim ,s' potem še, em, če je zdaj, em, en stavek, ko je jaz vem da lahko, jaz vem da lahko, če ni ,da', če je beistrich¹⁹ in potem ni ,da', potem je z enim ,s' in če beistrich in potem da potem je z dvema ,s'.« (intervju 3)</p>		<p>»Ja. /.../ Če, em, govorim z mojimi prijatelji /.../ Ker imam tudi angleške prijatelje.« (intervju 7)</p> <p>»Jo. /.../ Če jaz zdaj televizijo gledam in pole taka, če ena žena ali mož englisch, e, angleščino, e, govori pol jaz malo kaj zastopim; in to je zelo kul.« (intervju 13)</p> <p>»Ja, na primer če smo v Italij, če gremo jest, da lahko že sam naročam. /.../ Ali v Sloveniji.« (intervju 53)</p> <p>»Na dopust, ja, v Italijo, in potem lahko jaz tudi govorim italijanščino, ali če gremo v Slovenijo tudi lahko slovensko, ja.« (intervju 49)</p> <p>»Ja, enkrat se mi zdi, da sem se malo zgubil nekje in potem takrat mi je pomagala hrvaščina, angleščina tudi že velikokrat in ja.« (intervju 25)</p> <p>»Ja, jaz imam, moja teta živi v Ameriki in ne več tako dobro zna nemško in potem zmeraj z njo angleščino govorim.« (intervju 15)</p> <p>»Em, pri učenju, pri branju tudi, pri kakšnih ugankah in ja.« (intervju 16)</p>		<p>»Ja, in Slowenisch. Und dann mische ich manchmal irgendwelche deutschen Wörter eine, mit irgendeiner Endung, die vielleicht Slowenisch ist, und dann, ich probiers so zu machen, dass es slowenisch klingt, obwohl es gar kein Slowenisch ist. /.../ Das mache ich, wenn ich nicht weiß, was ,skakati' heißt, dann sage ich zum Beispiel ,hupfati'.« (intervju 1)²⁰</p> <p>»Ja, to je bolj v slovenščini. /.../ Kaj potem narediš? /.../ Ja, vprašam, kaj to pomeni. Nemško rečem.« (intervju 44)</p> <p>»Potem to v nemščini rečem ali če v nemščini ne vem, v angleščini rečem in če v angleščini ne vem, potem pa rečem kako zgleda ali tako.« (intervju 3)</p> <p>»Ja. /.../ Hm, če sem tako na primer pri neki šolski nalogi. /.../ Pa imam štres, malo tako. /.../ Pa samo nekaj napišem.« (intervju 43)</p> <p>»Ali pa če nemško znam, imam pač dve izbiri od jezika, iz katerih lahko prevedem.« (intervju 45)</p>		<p>»Ja, vedno spet. /.../ Že ja. /.../ Ja, potem je en stavek v slovenščini na pol in ta druga polovica je pa v nemščini.« (intervju 17)</p> <p>»Ja. /.../ Doma velikokrat. /.../ Zame je to lušno, zato ja. /.../ Mama se začne potem smejati in tako, in jaz potem pa s sabo.« (intervju 19)</p> <p>»Ja. /.../ Tudi s prijateljico /anonimizirano ime/. Tudi večkrat besede ne padejo v glavo, potem anfoch nemško besedo rečemo ali slovensko. /.../ Mi rečemo ,ena solata'.« (intervju 31)</p> <p>»Aber es ist auch so, dass ich manchmal bei der Rechtschreibung, zum Beispiel habe ich einen Test geschrieben, da habe ich alle Rechtschreibbedinger von allen Sprachen genommen und hab es irgendwie in Deutsch reingemischt und ja, dann ist es nicht so gut ausgefallen.« (intervju 34)²¹</p> <p>»Ja, to se mi velikokrat zgodi, ker znam toliko jezikov, in potem se mi besede kar zamešajo, ali pa kakšen stavek na primer narobe izgovorim.« (intervju 50)</p>	

19 vejica

20 »Da, v slovenščini. In potem včasih vmešam kakšne nemške besede s kakšno končnico, ki je morda slovenska, in potem poskušam narediti tako, da zveni slovensko, čeprav to sploh ni slovensko. /.../ To počnem, kadar ne vem, kaj pomeni 'skakati', potem rečem na primer 'hupfati'.«

21 »Včasih je tudi tako, da pri pravopisu, na primer, napisal sem test, v katerem sem vzel vse pravopisne stvari iz vseh jezikov in jih neka-ko pomešal v nemščino, potem pa se ni izšlo tako dobro.«

Ločena raba jezikov pri jezikovnih predmetih ima normativen učinek, kar ima z vidika jezikoslovja in jezikovne didaktike zagotovo upravičeno priznanje.

rodnost jezikov (Meißner, 2016, 234). Podobnost na besedni ravni izpostavlja učenec, ki v tem zase vidi prednost, saj »wenn welche Wörter in einer Sprache ähnlich sind, dann weiß man gleich, was es ist« (intervju 14)²². Identificiranje in razvrščanje jezikov na romanske, germanske in slovanske je pri mnogih učencih prisotno. Sorodnost dveh slovanskih jezikov, katerih razmeroma dobro razumevanje se kaže v ustni, še bolj pa v pisni obliki (Meißner, 2016, 234), je možno razbrati iz naslednjih dveh primerjav jezikov v družinskem in turističnem okolju: »Also, Slowenisch ist halt fast ähnlich wie Kroatisch und dann kann ich halt, weil mein Opa kann auch Kroatisch, und dann merke ich mir halt ein paar Wörter auf Kroatisch.« (intervju 32)²³; »In Kroatien, wir gehen ja auch Urlaub nach Kroatien, da rede ich auch Slowenisch, nein Kroatisch, also Kroatisch kann ich jetzt nicht so wie Slowenisch, aber das ist ja eigentlich fast das gleiche, und so lerne ich dann auch Kroatisch dazu.« (intervju 48)²⁴. Pri izraženih željah po razumevanju, učenju in znanju nadaljnjih jezikov se učenci prav tako ravnaajo po načelu bližine, saj v tem vidijo konkretno prednost v učnem procesu usvajanja jezikov, pri čemer se razumevanje nanaša tudi na kulturno bližino med jezikovnimi skupnostmi. Izkušnje in prakse večjezičnih govorcev potrjujejo potrebo po postopkih poučevanja in učenja v luči jezikovne didaktike po načelih medjezikovnega razumevanja (Meißner, 2016, 234–235).

Preglednica 4: Primeri medjezikovnega razumevanja

»Mogoče, k bom šla v višji razred se bi mogla zbrati kak jezik in si bom ruščino izbrala. /.../ Zato, ker je podobna slovenskem jeziku in ne bom se tok rabla učit.« (intervju 30)
»Em, španščino. /.../ Ja, ker španščina je zelo podobna tudi italijanščini in potem sem si tudi lažje, da bom se je tudi naučila, in polovica Amerike bolj ko ne govori špansko, zato.« (intervju 55)
»Mhm, francosko bi bilo. /.../ Ker je spet malo nekaj drugega, ker italijansko je tudi svoj jezik, je podobno španščini na primer, slovensko je slovanski jezik, je tudi podobno hrvaškem in tako dalje, nemško je tudi spet svoj jezik in potem francoščina bi pa spet na drugi strani totam šlo.« (intervju 63)
»Weil ich mach ja Biathlon, und da sind diese Norweger, ich mag auch die Norweger voll und Norwegen ist auch, wenn du ganz genau hinhörst, auch so wie Deutsch, also wenn du ganz genau hinhörst, verstehst du es auch ein bisschen. Zwar brauchst du es nicht so wie Englisch zum Beispiel in deinem Leben, du brauchst es nicht, aber ich würde es schon gerne können, Norwegisch.« (intervju 63) ²⁵

5 Jezikovni profili učencev

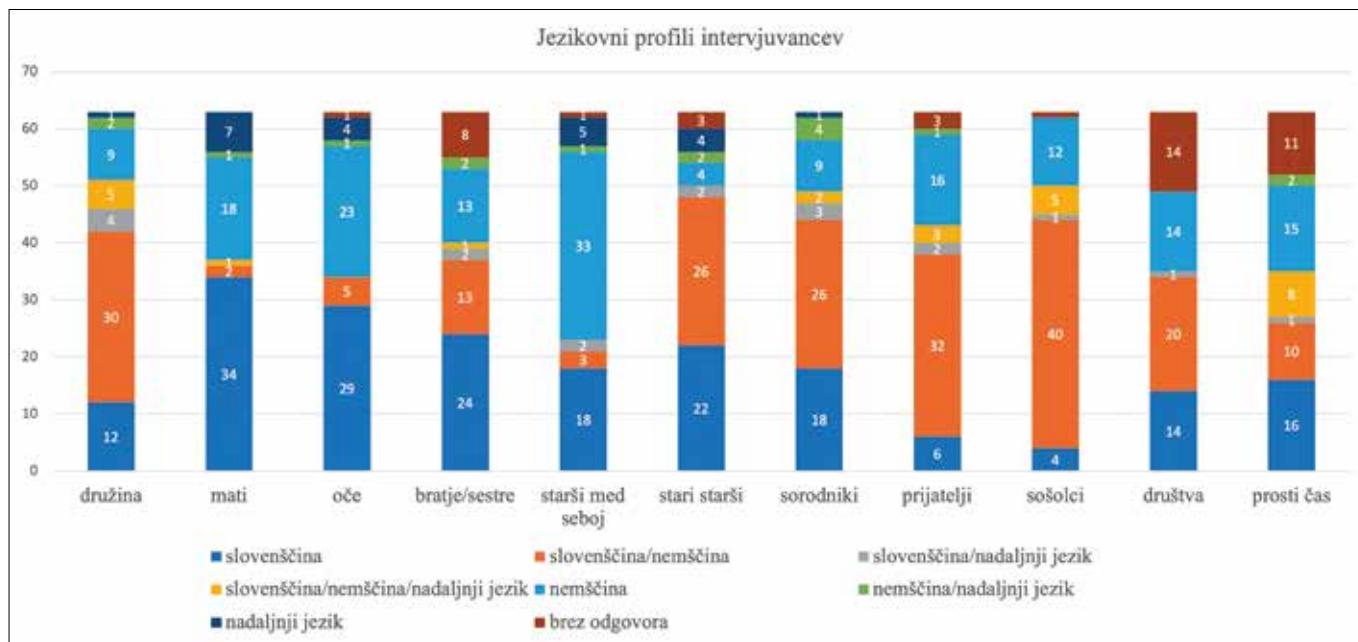
Analiza družinske, institucionalne in družbene rabe jezika je nujna glede na heterogene jezikovne profile učencev ZG/ZRG za Slovence. Po eni strani to omogoča prikaz jezikovnega repertoarja z vidika doživljajočega subjekta, po drugi strani pa je mogoče ponazoriti jezikovne in druge socialne interakcije govorcev, ki so vedno v medosebnih dialoških odnosih z drugimi. Upoštevanje in usvajanje jezika okolja prispeva k zelo individualnim jezikovnim biografijam, saj lahko jezika okolja sovpadata s prvim ali drugim družinskim jezikom ali pa ne.

²² »če so si besede v nekem jeziku podobne, takoj vem, za kaj gre.«

²³ »No, slovenščina je skoraj podobna hrvaščini in potem lahko, ker moj dedek zna tudi hrvaško, potem pa si zapomnim nekaj besed v hrvaščini.«

²⁴ »Na Hrvaškem, tudi na dopust hodimo na Hrvaško, govorim tudi slovensko, ne hrvaško, hrvaško sedaj ne znam tako kot slovensko, ampak je pravzaprav skoraj enako, zato se naučim tudi hrvaščine.«

²⁵ »Ker se ukvarjam z biatlonom in ker so tam tisti Norvežani, so mi Norvežani tudi zelo všeč in Norveška je, če zelo pozorno poslušam, tudi podobna nemščini, tako da, če zelo pozorno poslušam, jo tudi malo razumem. Čeprav je v življenju ne potrebuješ tako kot na primer angleščine, je ne potrebuješ, ampak bi jo rada znala, norveščino.«



Graf 1: Jezikovni profili intervjuancev

Pregled družbene in družinske jezikovne socializacije kaže²⁶, da večina učencev odrasča v dvo- ali večjezičnem družinskem okolju. Raba obeh deželnih jezikov, nemščine in slovenščine, v ožjem družinskem krogu ponazarja, da je med brati in sestrami pogosteje uporabljena vzporedno kot pri starših. Razmerje med slovenščino in nemščino kot skupnim jezikom sporazumevanja med starši je skoraj 1 : 2, kar pomeni, da so jezikovne interakcije med starši v večji meri nemške. Če ožji družinski krog razširimo na generacijo starih staršev, lahko ugotovimo, da je slovenščina bolj prisotna kot nemščina. V nekaterih jezikovnih biografijah je slovenščina prisotna le v generaciji starih staršev, kot to opisuje ena izmed učenk: »Also, keiner aus meiner Familie kann Slowenisch, außer mein Opa.« (intervju 33)²⁷. Jezikovni odnosi s starimi starši so v veliki meri bodisi enojezični slovenski bodisi dvojezični z uporabo slovenščine in nemščine. S širjenjem kroga sorodnikov se delež nemščine povečuje. Jezikovne interakcije v zvezi z odnosi s tetami, strici, bratranci in sestričnimi kažejo povečano rabo nemščine na račun slovenščine.

V krogu prijateljev in v razredni skupnosti se običajno omenjata oba deželna jezika, pri čemer so slovenščina in slovenska narečja uporabljena bolj specifično v pogovorih z določenimi osebami, prevladujoči jezik pa je nemščina: »Em, v šoli imam take dve, tri prijateljice, ki se dobro razumemo, in s temi anfoch ne morem nemško govoriti, samo slovensko, ker si navajen. /.../ Ja, s tisti, na primer, z nekaterimi se tudi nemško pogovarjam, tisti ki ne znajo tako dobro slovensko, se tudi nemško pogovarjamo, ali včasih tudi nekatere besede na primer v narečju, na primer ziljsko, včasih skoraj nič ne razumeš, zaradi tega moraš včasih tudi malo nemško.« (intervju 55); »Nemščino, ker ja to je tak v ljudski šoli smo tudi nemščino s prijatelji govorili.« (intervju 9); »Nemško. /.../ Malo slovensko tudi. /.../ Ampak, če smo v pavzah veliko nemško govorim.« (intervju 46). Poudariti je treba,

²⁶ Pri predstavitvi rezultatov, ko sta omenjena dva ali več jezikov, se jezikovna prevlada enega jezika ter vzroki in razlogi zanjo ne upoštevajo. Poleg tega je na kratko komentirana le raba slovenščine in nemščine, vsi drugi jeziki tu niso pojasnjeni.

²⁷ »No, v moji družini nihče ne zna slovensko, razen mojega dedka.«

da določena mešanica jezikov in jezikovna ozaveščenost učencev v razredu vplivata na dinamične procese prevladujočega jezika v razredu. Pri dejavnostih v prostem času, bodisi v športnih ali kulturnih društvih in drugih ustanovah, kot je glasbena šola, učenci pogosteje izbirajo slovenske in dvojezične ponudbe kot enojezične nemške.

6 Jezik in narodna skupnost

Poleg običajnih meril skupnega izvora, kulture, geografskega območja, vere itd. se pripadniki narodnih skupnosti močno opredeljujejo po jeziku. Razmerje med narodno pripadnostjo in jezikom se običajno uresničuje z uporabo istega pojma, kar sicer za Avstrijo ne velja, je pa v Evropi zelo pogosto – na Hrvaškem je to na primer hrvaški jezik, v Italiji italijanski in na Norveškem norveški. Jezikovna skladnost obeh sestavin priča o vzajemni pripadnosti, vendar izključuje tiste, katerih jezik ne ustreza modelu etnije in jezika. Če je jezik tudi izraz etnične identitete posameznika, lahko domnevamo, da sta jezikovna zavest in etnična pripadnost povezani. Tako kot je etničnost danost, ki obstaja neodvisno od zavestne odločitve zanjo, tudi prvi jezik(i), s katerim(i) se vsaka oseba sreča takoj po rojstvu, niso prosto na izbiro, temveč štejejo kot dane. Soodvisno sobivanje jezika in države dobi nov vidik z obstojem več jezikov znotraj državnih meja (Mikolič, 2004, 52–53). Primer opustitve te navidezno neločljive enotnosti jezika in države, v tem primeru zvezne dežele, je učencev odgovor na vprašanje: »Kaj ti pride na misel, če slišiš Kärnten/Koroška?«: »Dvojezični jezik. Pač slovensko, nemško.« (intervju 41). Občutek pripadnosti k narodu ponazarja naslednji primer, pri čemer učenec razlikuje med pojmom Kärnten in Koroška: »Dialekt, nemški. /.../ Koroški dialekt ja. /.../ Ja samo to eigentlich.²⁸ /.../ In če slišiš Koroška? Koroška pa že. Je tudi dialekt, pa Koroška. Ali je isto kot Kärnten zate? Koroška je bolj tako. Se počutim bolj domače.« (intervju 45). Da je jezik vseeno povezan z znamenji državnosti, potrjujejo nekatere asociacije učencev: »Flaggo²⁹ od teh. /.../ Celovec.« (intervju 46); »Da je Kärnten ena država. /.../ In da je neka lepa drža...eem...dežela.« (intervju 29); »Jaz mislim na, em, kak se reče Lindwurm. /.../ jaz mislim tudi na Slovensko gimnazijo /.../ Ker je tudi tu. In, em, na Peter Kaiser.« (intervju 11)³⁰.

Občutek domačnosti, zaznavanje teritorialnega območja kot domovine, je le ena izmed kategorij, ki jih učenci povezujejo s pojmom Koroška oz. Kärnten. Najpogostejša je povezanost zvezne dežele s pokrajino in turističnimi zanimivostmi, kar je mogoče pogojeno z mediji, ki v namene izpostavljanja privlačnosti regije za turizem vedno znova v ospredje postavlja naravo in raznolikost pokrajin. Čeprav večina učencev pojma občuti kot enakovredna, kar se izraža z navedki kot: popolnoma enako, tudi isto, tudi tako, itd.

Občutek domačnosti, zaznavanje teritorialnega območja kot domovine, je le ena izmed kategorij, ki jih učenci povezujejo s pojmom Koroška oz. Kärnten.

²⁸ pravzaprav

²⁹ zastava

³⁰ deželni glavar Koroške

Preglednica 5: Asociacije učencev s pojmom Koroška in Kärnten

asociacijsko področje	Kärnten	Koroška
jezik(i)	<p>»Klagenfurt, deutsch und sehr viele Sehenswürdigkeiten.« (intervju 26)³⁰</p> <p>»Če jaz to besedo slišim, mislim na jezera seveda, potem tudi na veliko jezikov, tako na trojezičnost mislim bolj, ker je ja Koroška seveda na slovenski in italijanski meji, in zaradi tega je tudi veliko jezikov tukaj.« (intervju 55)</p>	<p>»Tam pa narečje.« (intervju 25)</p> <p>»Slovenščina, Slovenska gimnazija, ja.« (intervju 27)</p> <p>»Kärnten, so dass es auch Slowenisch unten in Kärnten ist.« (intervju 63)³¹</p> <p>»Em, slovensko in nemško, ker slovenski Koroščani, to tudi prvo, in jezero, tako, mi živimo ob jezeru.« (intervju 51)</p>
pokrajina, turizem	<p>»Kärnten, potem se že tko predstavim, aah, te gore, ker jaz zelo rad na gore grem. /.../ In potem pa tudi, em, zdaj jezera.« (intervju 5)</p> <p>»Pač gore in gozdovi ali tako, ja. Pač, da sem tam doma in šola, Celovec, Beljak. Ja.« (intervju 27)</p> <p>»Mh, mislim ta stolp na Pyramidenkogel.« (intervju 64)³²</p>	<p>»Ja, lepo, tam živim, tam hodim v šolo, tam se lahko smučam, lahko se kopam.« (intervju 21)</p> <p>»Vidim veliko cest, tudi vidim svoj dom, vidim tudi veliko polj, ampak je nekako manj šol, ne vem, zakaj.« (intervju 50)</p> <p>»Em, polje, zdravje in, em, und ich weiß nicht mehr.« (intervju 22)³³</p>
prijatelji, domovina	<p>»Eeem, moj dom, pa ja prijatelji, ja, glasba ja.« (intervju 2)</p> <p>»Da živim tukaj.« (intervju 24)</p> <p>»Samo Sele.« (intervju 35)³⁴</p> <p>»Am, vidim polja, gore, eh, moj dom pač.« (intervju 50)</p>	<p>»Tam sem doma. Na Koroškem imam tudi precej prijateljev in tiste, kar poznam so skoraj vsi na Koroškem.« (intervju 6)</p> <p>»Naja, doma.« (intervju 10)</p>

7 Sklep

S trnjeni pogled na posamezna področja zbranih biografskih podatkov v družinskem, družbenem in institucionalnem kontekstu kaže na veliko heterogenost jezikovnih repertoarjev učencev ZG in ZRG za Slovence. Zrcalijo dvojezičnost v kontekstu obeh deželnih jezikov, slovenščine in nemščine, ter pridobivanje jezikov v heteroglosnih življenjskih svetovih. Pričajo o jezikovni izkušnji, o učenčevem dojetanju sebe in drugega v situacijskem jezikovnem sodelovanju. Pri šolskem izobraževanju je na eni strani pomembna ozaveščenost o jezikovnih kompetencah učečih se, prav tako pa je treba upoštevati potencial večjezičnih jezikovnih izkušenj s ciljem uspešnega jezikovnega posredovanja med jeziki in medjezikovnega razumevanja.

Nadaljnje rezultate v zvezi s spreminjajočimi se večjezičnimi učnimi biografijami bomo preučili v kontekstu longitudinalnega prereza.

³⁰ »Celovec, nemško in zelo veliko znamenitosti.«

³¹ »Koroška, tako da je tudi slovenščina spodaj na Koroškem.«

³² Jedovca z razglednim stolpom.

³³ »/.../ in ne vem več.«

³⁴ Občina Sele se nahaja v gorski dolini Karavank.

Viri in literatura

- Bildungsdirektion für Kärnten (2019). *Das Minderheitenschulwesen. 1958/59-2018/19*. <https://www.bildung-ktn.gv.at/Minderheitenschulwesen/Jahresberichte.html>
- BMBWF (Bundesministerium für Bildung Wissenschaft und Forschung) (2023). *Schulbuchaktion 2023/24*. https://www.schulbuchaktion.at/sba_downloads/sba2023/Schulbuchliste_1000_1100_2023_2024.pdf
- Busch, B. (2021). *Mehrsprachigkeit*. 3., vollständig aktualisierte und erweiterte Auflage. utb.
- Domej, T. (2013). Das berufsbildende Schulwesen mit slowenischer und deutscher Unterrichtssprache. Wolf, W., Sandrieser, S., Vukman-Artner, K., Domej, T. (ur.): *Natürlich zweisprachig. Naravno dvojezično* (str. 135–145). Leykam.
- Frenzel, Anne C.; Stephens, Elizabeth J., (2017). Emotionen. Götz, T. (ur.): *Emotion, Motivation und selbstreguliertes Lernen* (str. 15–77).
- Garcia, O., Wei, L. (2014). *Translanguaging: Language, Bilingualism and Education*. Palgrave Macmillan.
- Helferich, C. (2014). Leitfaden- und Experteninterviews. Baur, N. in Blasius, J. (ur.): *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (str. 559–574). Springer VS.
- Hu, A. (2018). Mehrsprachigkeit, Identitäts- und Kulturtheorie: Tendenzen der Konvergenz. De Florio-Hansen, I., Hu, A. (ur.): *Plurilingualität und Identität. Zur Selbstwahrnehmung mehrsprachiger Menschen* (str. 1–23). Stauffenburg Verlag.
- Larcher, D. in Vospernik, R. (2013). Mehr als ein Wolkenkuckucksheim oder Interkulturelles Sprachenlernen am Slowenischen Gymnasium. Wolf, W., Sandrieser, S., Vukman-Artner, K., Domej, T. (ur.): *Natürlich zweisprachig. Naravno dvojezično* (str. 125–134). Leykam.
- Meißner, F. J. (2016). Interkomprehension. Burwitz-Melzer, E., Mehlhorn, G., Riemer, C., Bausch, K. R. in Krumm, H. J. (ur.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 6., völlig überarbeitete und erweiterte Auflage (str. 234–239). Narr Francke Attempo Verlag.
- Mikolič, V. (2004). *Jezik v zrcalu kultur: jezikovna sporazumevalna zmožnost in (med)etnična ozaveženost v Slovenski Istri*. Univerza na Primorskem, Znanstveno-raziskovalno središče. Založba Annales, Zgodovinsko društvo za južno Primorsko.
- Otheguy, R., Garcia, O., Reid, W. (2015). Clarifying translanguaging and deconstructing named languages: A perspective from linguistics. *Applied Linguistics Review* 6(3), 281–307.
- Resch, K., Enzenhofer, E. (2012). Muttersprachliche Interviewführung an der Schnittstelle zwischen Sozialwissenschaften und Translationswissenschaften. Relevanz, Grundlagen, Herausforderungen. Niermann, D., Schmieder, C. (ur.): *Qualitative Interviewforschung in und mit fremden Sprachen. Eine Einführung in Theorie und Praxis* (str. 80–100). Beltz Juventa.
- Vižintin, M. A. (2017). *Medkulturna vzgoja in izobraževanje. Vključevanje otrok priseljencev*. Založba ZRC SAZU.
- Vrbinc, M. (2013a). Das BG/BRG für Slowenen – eine Schule mit (über-)regionalem Bildungsschwerpunkt. Wolf, Willi; Sandrieser, Sabine; Vukman-Artner Karin; Domej, Theodor (ur.): *Natürlich zweisprachig. Naravno dvojezično* (str. 119–124). Leykam.
- Vrbinc, M. (2013b). Mehrsprachigkeit fördern, Schule entwickeln. Die Julius-Kugy-Klassen am BG/BRG für Slowenen anhand von Unterrichts- und Schulleitungserfahrungen. Gombos, G. (ur.): *Mehrsprachigkeit grenzüberschreitend. Modelle, Konzepte, Erfahrungen* (str. 210–221). Drava Verlag.
-