

POLITIKE PROMOCIJE MANJŠINSKIH JEZIKOV: PRIMER PRIDOBIVANJA ZNANJA SLOVENSKEGA JEZIKA NA TRŽAŠKEM IN GORIŠKEM

MARKETING MINORITY LANGUAGES: THE CASE OF SLOVENIAN LANGUAGE ACQUISITION IN THE PROVINCES OF TRIESTE AND GORIZIA

Linguistic minority faces decline, if her goal is only to retain her members and their future generations. However well the minority is managing to retain her members, some of them will in time abandon the minority community because of emigration, assimilation, mixed marriages, etc.

Marketing minority languages is an approach to minority issues that represents an alternative to such unfavourable prospects of linguistic minorities. It rests on a positive relationship towards people that have withdrawn from the core of the minority language community and moved towards the majority language group. Therefore, marketing minority language tries to compensate the flow of losing minority language speakers with the flow of gaining them.

*Planning (and marketing) language acquisition represents a major activity in terms of marketing minority languages, since language acquisition allows inhabitants of the territory to **be widely included** in the minority language community and to help expand it. The article is based on **a study of** a segment of such activity on the case of Slovenian linguistic minority in the provinces of Trieste and Gorizia, since it focuses on minority language acquisition in kindergartens and primary and secondary schools.*

Keywords: slovenian linguistic minority, minority language marketing, minority language acquisition

Jezikovna manjšina je na dolgi rok obsojena na propad, če si za cilj postavlja ohranjanje trenutnih pripadnikov manjšine in njihovih potomcev. Naj bo pri tem še tako uspešna, bo zaradi širšega okolja vsako generacijo nekaj pripadnikov "izgubila" zaradi izseljevanja, asimilacije, mešanih zakonov itd.

Promocija manjšinskega jezika predstavlja eno izmed alternativ tovrstnemu razmišljanju o prihodnosti jezikovne manjšine. Temelji namreč na izjemno pozitivnem odnosu do ljudi, ki so se oddaljili od jedra jezikovne manjšine in/ali prestopili v večinsko jezikovno skupnost. Cilj promocije manjšinskega jezika je kompenzirati tok "izgubljanja" govorcev manjšinskega jezika s tokom "pridobivanja" novih govorcev.

Ena izmed temeljnih dejavnosti v sklopu promocije manjšinskega jezika je načrtovanje pridobivanja znanja manjšinskega jezika, ki vsem prebivalcem ozemlja omogoča približevanje k ali vključitev v manjšinsko jezikovno skupnost in torej širitev le-te. Članek temelji na preučevanju le ozkega dela te dejavnosti na primeru slovenske jezikovne manjšine na Tržaškem in Goriškem: osredotoča se namreč predvsem na pridobivanje znanja manjšinskega jezika v vrtcih in osnovnih ter nižjih in višjih srednjih šolah.

Ključne besede: slovenska jezikovna manjšina, promocija manjšinskih jezikov, pridobivanje znanja manjšinskega jezika

UVOD

Promocija jezika se v okviru različnih ved, kot so npr. lingvistika, socialna psihologija, sociologija, politologija in celo ekonomija, obravnava v celoti ali deloma z različnimi oznakami – imeni. Tako lahko ugotovimo, da se pojmi, kot so npr. politika promocije jezika, jezikovni marketing, socialni marketing, načrtovanje promocije jezika, načrtovanje jezika in jezikovne politike prepletajo in prekrivajo.

V tem besedilu bom kot sinonima uporabljala le dva izmed naštetih pojmov: politiko promocije jezika in načrtovanje promocije jezika. V prvem delu tega besedila bom osvetlila pomen teh dveh pojmov, oziroma opredelila, kaj sploh je promocija manjšinskega jezika in s čim se ukvarja. V drugem delu besedila bom s pomočjo koncentričnega modela manjšine opredelila cilje in namen promocije manjšinskega jezika. Promocijo manjšinskega jezika bom umestila v kontekst razmišljanja o odnosih med jezikovnima skupnostma ter njunim spreminjanjem. Nazadnje se bom posvetila konkretni obravnavi le enega področja promocije slovenskega jezika na Tržaškem in Goriškem: načrtovanju pridobivanja znanja slovenskega jezika. Znotraj tega okvira bom poskusila osvetliti predvsem delovanje vzgojno-izobraževalnih ustanov, natančneje vrtcev, osnovnih šol, nižjih srednjih ter višjih srednjih šol.

Namen tega besedila je ugotoviti, kakšno je stanje na Tržaškem in Goriškem na opredeljenem segmentu promocije manjšinskega jezika in predlagati vrsto ukrepov in procesov oziroma poti, ki bi lahko pomagali to stanje izboljšati. Cilj besedila je torej prikazati temeljne procese, ki bi jih morala podvzeti slovenska jezikovna manjšina na Tržaškem in Goriškem, da bi promovirala lastni jezik v vzgojno-izobraževalnem procesu.

POLITIKE PROMOCIJE MANJŠINSKEGA JEZIKA: POSKUS DEFINICIJE

Definicijo politike promocije manjšinskega jezika, iz katere izhajam v tem besedilu, sem postavila na podlagi Cooperjeve (1989) definicije načrtovanja jezika in Andreasenove (1994) definicije socialnega marketinga. Cooper (1989, 45) je namreč takole opredelil načrtovanje jezika:

<p><i>Načrtovanje jezika se nanaša na namerne napore, da bi vplivali na obnašanje drugih na področjih pridobivanja znanja jezika, strukture jezika in funkcionalne alokacije njihovih jezikovnih 'kodov'.¹</i></p>	<p>'Language planning (language engineering) refers to deliberate efforts to influence the behaviour of others with respect to the acquisition, structure or functional allocation of their language 'codes'.</p>
---	---

Načrtovanje jezika torej zajema vplivanje na korpus samega jezika, na njegovo strukturo. S tem delom definicije posega Cooper (1989) v samo osrčje jezikoslovja, ki je pri promociji manjšinskega jezika nekoliko manj pomembno. Promocija manjšinskega jezika se namreč res ukvarja tudi z vprašanji, ki so povezana s samim jezikovnim kodom, vendar se posveča predvsem vplivanju na odločitve o pridobivanju znanja jezika in njegovi rabi. Promocija manjšinskega jezika torej postavlja v ospredje vprašanje, kdaj in zakaj se posameznik odloči za učenje manjšinskega jezika. Z različnimi sredstvi, tehnikami in mehanizmi poskuša doseči, da bi se čim več otrok in odraslih naučilo manjšinski jezik. Znanje manjšinskega jezika je namreč predpogoj za njegovo rabo.

Promocija manjšinskega jezika nadalje poskuša vplivati na rabo manjšinskega jezika, saj lahko znanje jezika dokaj hitro splahni, če ga govorec ne uporablja. Gre torej za vprašanje, kdaj govorec uporablja manjšinski jezik: ali to počne le v domačem okolju, družbi, službi, ali ga uporablja pri stikih z državnimi oblastmi in ali se v manjšinskem jeziku lahko pogovarja o specifičnih, strokovnih temah.

Na podlagi Cooperjeve definicije sem torej opredelila objekt, na katerega poskušajo vplivati politike promocije manjšinskega jezika. Vendar s tem še nisem povedala, kako, s katerimi sredstvi in mehanizmi vplivajo politike promocije manjšinskega jezika na rabo, korpus in pridobivanje znanja manjšinskega jezika.

Politike promocije manjšinskih jezikov se poslužujejo postopkov in mehanizmov, ki izvirajo iz socialnega marketinga. Slednjega je Andreasen (1994, 110) definiral takole:

* * *

¹ Ločimo dva tipa menjave jezikovnega koda: menjavo jezikovnega koda kot menjavo med različnimi jeziki in menjavo koda kot menjavo med zvrstmi in stili istega jezika. O tem glej podrobneje Gumperz (1982). V tem besedilu je govora predvsem o menjavi jezikovnega koda kot menjavi jezika, ki ga posameznik govori. V skladu s tem tudi Cooper (1989, 99) govori o razdelitvi (druženih) vlog med jeziki skupnosti ("*allocation of functions among community's languages*").

Socialni marketing se nanaša na prilagoditev komercialnih marketinških tehnologij (tehnik) programov, katerih namen je vplivati na svobodno obnašanje ciljnih občinstev, da bi izboljšali svoje družbeno blagostanje in dobrobit družbe.	Social marketing refers to the adaptation of commercial marketing technologies to programs designed to influence the voluntary behaviour of target audiences to improve their social welfare and that of society.
--	---

Socialni marketing se v skladu s to definicijo ukvarja s promocijo "družbenih" dobrin, kot je npr. zdravje. V okviru tega se posveča npr. promociji opuščanja kajenja, pobudam zoper pretirano pitje alkohola in se zavzema za varnost na cestah.

Tudi manjšinski jezik je družbena dobrina. Predstavlja jezikovno in kulturno bogastvo, ki pripada vsem prebivalcem narodno mešanega ozemlja. Opredeljuje in hkrati tudi je del identitete svojih govorcev. Predstavlja dodatno znanje jezika, ki posamezniku omogoča sporazumevanje z večjim krogom ljudi. Zato se lahko tudi za dolgoročno ohranjanje manjšinskega jezika poslužujemo pristopov in postopkov, ki jih socialni marketing uporablja npr. pri promociji varstva okolja ali zdravja. Politike promocije manjšinskih jezikov se ukvarjajo prav s tem. Politiko promocije manjšinskega jezika pojmem torej kot *skupek institucionaliziranih in neinstitucionaliziranih dejavnosti, katerih cilj je visoko vrednotenje manjšinskega jezika na narodno mešanem ozemlju. Rezultat teh dejavnosti je povečanje rabe manjšinskega jezika v javni in predusem neposredno v zasebni sferi.*

Celovita promocija manjšinskega jezika torej zajema dejavnosti in ukrepe, ki pozitivno vplivajo na stališča do manjšinskega jezika na vseh področjih posameznikovega življenja. Obsega spodbujanje rabe manjšinskega jezika pri sporazumevanju v družini, pri dejavnostih v prostem času, pri stikih z oblastmi. Končni cilj vsake promocije manjšinskega jezika je torej ustvariti čim več priložnosti za učenje in rabo manjšinskega jezika. Lahko bi celo trdili, da teži promocija manjšinskega jezika k vzpostavitvi takšnega okolja, kjer bi pripadnik jezikovne manjšine "živel" v manjšinskem jeziku. Pripadnik jezikovne manjšine bi se v takšnem okolju, v kolikor bi to želel, izražal le v manjšinskem jeziku.

Celovita politika promocije manjšinskega jezika mora torej zajemati ukrepe na čim več področjih posameznikovega življenja. Vendar je treba pri tem upoštevati, da so ponavadi razpoložljiva materialna sredstva in človeški viri, namenjeni promociji manjšinskega jezika, omejeni. Ta omejenost pa narekuje racionalen pristop do promocije manjšinskega jezika s skrbnim artikuliranjem potreb jezikovne manjšine in s pripravo njej prilagojenih pristopov.

Pri procesu priprave politike promocije manjšinskega jezika se teoretiki promocije manjšinskega jezika (Cooper 1989, Baker 2001a, Baker in Jones 1998) močno opirajo na pristope, ki so lastni ekonomskim vedam. Baker (2001a) je v tem pogledu šel najdlje in jezik obravnaval kot "produkt", ki ga je treba promovirati na isti način kot avtomobile ali oblačila. Tudi Cooper (1989) meni, da imata trženje izdelkov in jezikovni marketing veliko skupnega. Tako npr. opozarja, da je lahko različnost med izdelki in jezikom varljiva, čeprav se nam zdi na prvi pogled povsem razumljiva, samoumevna in racionalna (Cooper 1989, 72). Cooper (1989, 72) namreč pravi: *"Na prvi pogled se zdi enačenje načrtovanja jezika z zbirom marketinških strategij za lase privlečena asociacija. Ni nam v navadi, da bi gledali na rabo jezika, njegovo strukturo ali na pridobivanje znanja jezika kot na 'izdelke', katerih uporabo pospešujemo z marketingom. Četudi mnogi strokovnjaki, ki se ukvarjajo z načrtovanjem jezika, ne vidijo sorodnosti med svojim početjem in delom menadžerjev, ki tržijo zobne paste, pralne praške ali avtomobile, imata ti dve dejavnosti veliko skupnega".*²

Pri načrtovanju promocije manjšinskega jezika se različne jezikovne manjšine poslužujejo različnih konceptualnih okvirov³ in jih prilagajajo svojim potrebam. Konceptualni okviri namreč ponujajo nekakšno ogrodje, v katerega lahko jezikovne manjšine umestijo področne politike promocije manjšinskega jezika⁴ in osredotočijo svoje napore za promocijo lastnega jezika. Temeljni element teh konceptualnih okvirov je načrtovanje pridobivanja znanja manjšinskega jezika, ki zajema napore za promocijo učenja ali ponovnega učenja manjšinskega jezika (Baker in Jones 1998, 206).

V tem besedilu se bom osredotočila le na ozek, omejen segment načrtovanja pridobivanja znanja manjšinskega jezika: svojo pozornost bom namenila poučevanju manjšinskega jezika v vrtcih in šolah.⁵

* * *

² Ob tem je smiselno opozoriti, da takšni strogo ekonomski pristopi do promocije manjšinskega jezika pogosto zanemarjajo vez med jezikom in vrednotami ter kulturo jezikovne skupnosti. Predstavljajo torej omejen pogled na promocijo manjšinskega jezika in zanemarjajo vzroke opuščanja rabe manjšinskega jezika. Zato je pomembno, da snovalci posameznih politik promocije manjšinskega jezika posegajo po obsežnem sklopu idej in teorij iz sociologije, lingvistike in socialne psihologije, ki se navezujejo na promocijo manjšinskega jezika.

³ Glej npr. Cooper (1989), Fishman (1991, 2001), Baker (1992, 2001a).

⁴ Politika promocije manjšinskega jezika ali načrtovanje promocije manjšinskega jezika, ki ju bom v tem besedilu uporabljala kot sinonima, se udejanja s pomočjo posameznih politik promocije (ali področnih politik promocije), ki na različnih področjih družbenega delovanja uresničujejo cilje promocije jezika. V našem konkretnem primeru gre torej za uresničevanje ciljev ohranjanja manjšinskega jezika in njegove revitalizacije.

⁵ Tu je pomembno poudariti, da načrtovanje pridobivanja znanja manjšinskega jezika ne zajema le "šolskega" učenja manjšinskega jezika. Pridobivanje znanja manjšinskega jezika namreč res zajema učenje jezika v vzgojno-izobraževalnih ustanovah, ki zajemajo vse od državnih vrtcev in šol do zasebnih tečajev manjšinskega jezika za odrasle. Vendar je ob tem posebej pomembno, da ne zanemarimo pomena, ki ga ima prenos jezika v družini. Šele z ohranjanjem jezika v družini, šele s prenosom jezika od staršev na otroke se namreč manjšinski jezik lahko res ohranja in uporablja.

Kateri je cilj tovrstnega početa oziroma zakaj je poučevanje manjšinskega jezika izjemnega pomena za promocijo manjšinskega jezika, bom poskusila pojasniti s pomočjo koncentričnega modela manjšine.

KONCENTRIČNI MODEL MANJŠINE KOT PREDPOSTAVKA IN CILJ PROMOCIJE JEZIKA

Koncentrični model manjšine je model, ki je nastal na podlagi dela Jørgena Kühla (1997) o nemški manjšini na Danskem in danski manjšini v Nemčiji. Koncentrični model manjšine pojasnjuje celotno dinamiko organizacije in uspešnega sobivanja jezikovne manjšine in večinske jezikovne skupnosti na narodno mešanem območju. Za obstoječe besedilo je ta model temeljnega pomena, saj predstavlja prvi pogoj za kakršno koli razmišljanje o promociji manjšinskega jezika. Načrtovanje promocije manjšinskega jezika namreč predpostavlja in narekuje odnos do manjšinskosti, ki ne temelji na krvni čistosti pripadnikov manjšine in ki spodbuja izjemno pozitiven odnos do ljudi, ki so se od jedra jezikovne manjšine oddaljili in/ali prestopili v večinsko jezikovno skupnost. Koncentrični model manjšine predstavlja natanko to.

Jørgen Kühl (1997) je postavil osnove koncentričnemu modelu manjšine z enostavnim vprašanjem: kaj pravzaprav označuje besedna zveza *danska manjšina v Nemčiji*? To je skupina ljudi, ki je "posebna", ki se razlikuje v določeni družbi, pravi Kühl (1997).

To je tudi odgovor, ki ga lahko ponudimo na vprašanje, kaj označuje besedna zveza slovenska manjšina v Italiji. Manjšino v skladu s tem modelom sestavljajo različno intenzivni pripadniki, ki jih ponazorimo s tremi koncentričnimi krogi. Ker je v tem primeru predmet razprave slovenska jezikovna manjšina⁶ v Italiji, bi v tem konkretnem primeru pripadnike tako razvrstili v koncentrične kroge:

- trdo jedro manjšine sestavljajo ljudje, ki se imajo za Slovence, uporabljajo slovenščino v domačem okolju, si delijo slovenske vrednote in slovensko kulturo; se udeležujejo slovenskih kulturnih prireditev, se udeležujejo v slovenskih športnih društvih, spoštujejo slovenske (lokalne) običaje, kot so npr. praznovanje dneva kulture, praznovanje mlaja, martinovanje, ipd.;

* * *

Prav tako je smiselno poudariti, da načrtovanje pridobivanja znanja jezika zajema tri ravni: prvič, ukvarja se z večanjem števila govorcev manjšinskega jezika, drugič, s širitvijo domen rabe jezika, in tretjič, s širitvijo ozemlja rabe jezika. V tem besedilu bo poudarek predvsem na prvi ravni.

⁶ Promocija jezikovne manjšine je le sestavni del promocije etnične ali narodne manjšine, in temelji prvenstveno na promociji jezika. Posredno pa se s širjenjem jezika kot sredstva sporazumevanja širi tudi "vsebino" jezika in torej del vrednot, kulture in zgodovinskega spomina etnične ali narodne manjšine.

- osrednji pas sestavljajo ljudje, za katere slovenščina ni nujno (edini) jezik, ki ga uporabljajo doma. Ta skupina ljudi ne povezuje jezika in pripadnosti. Četudi v domačem okolju uporabljajo (tudi) italijanščino, je zanje značilno, da sebe vidijo kot Slovence. Za to skupino ljudi je torej značilno, da se identificirajo kot Slovenci in da imajo trdno slovensko kulturno tradicijo;
- zunanji pas predstavlja ljudi, ki se sicer nimajo za Slovence, ampak "imajo te tako radi, da bodo svoje otroke vpisali v slovensko šolo". Izobrazba in vzgoja bosta vplivali na otroke: v šolah se ne bodo naučili le jezika, ampak bodo osvojili tudi vrednote in kulturo slovenske jezikovne manjšine. V to skupino spada cel spekter ljudi, ki ne pozna slovenskega jezika, temveč otroke vključuje in vpisuje v slovenska kulturna in športna društva, se udeležuje vaškega miklavževanja, majence, pripravlja pustne vozove, ipd.

Vsi trije pasovi⁷ so del manjšine, čeprav se pri drugem in pri tretjem že pojavlja kreolizacija, t. j. nastanek nove, mešane kulture.

Že bežen pogled na slovensko jezikovno manjšino na Tržaškem in Goriškem nam pove, da je večina njenih pripadnikov v trdnem jedru, zaradi številčnosti mešanih zakonov je čedalje več primerov iz tretjega koncentričnega kroga, medtem ko je drugi skorajda prazen. Ob tem se seveda postavlja zaskrbljivoče vprašanje, kam izginejo pripadniki trdega jedra, ko tega zapustijo. Ti posamezniki predstavljajo namreč tipično populacijo drugega kroga, ki jo v primeru slovenske manjšine v Italiji le s težavo zasledimo. Slovenska manjšina v Italiji je namreč v skladu s svojim prizadevanjem po ohranjanju nekega trdnega jedra oddaljevala pripadnike, ki so zaradi pritiskov asimilacije pristali v drugem krogu. Drugi koncentrični krog – t. j. krog ljudi (in njihovih otrok), ki so opustili rabo slovenskega jezika, je torej slovenska manjšina sistematično odrivala kot "odpadnike" in nekako razmišljala, da so ti ljudje za jezikovno manjšino "izgubljeni".

Prav na tej točki pa se kaže revolucionarnost koncentričnega modela manjšine: odpira namreč povsem nov pogled na manjšino, in sicer v dveh smereh:

1. Manjšina ni več omejena na prvi krog, to se pravi na "trde pripadnike manjšine", ki so odraščali v "manjšinski" družini in uporabljali "manjšinski"

* * *

⁷ Pri tem je treba seveda upoštevati, da obstaja še neko zunanje "okolje" modela treh koncentričnih krogov, kjer se nahajajo vsi prebivalci narodno mešanega ozemlja, ki ne sodijo v nobenega izmed treh omenjenih koncentričnih krogov. V "okolju" tega modela se torej nahajajo pretežno pripadniki večinske jezikovne skupnosti.

jezik. Manjšino sestavljajo tudi manj "zavzeti" ali manj "zavedni" pripadniki, ki pa niso zaradi tega še "izdajalci" ali "izgubljeni" pripadniki manjšine. Predstavljajo sredstvo širjenja informacij o manjšini, njene kulture in navad v večinsko okolje ter predstavljajo potencialne člane trdega jedra manjšine, ki se lahko ob podpori ustrezne politike promocije manjšinske jezikovne skupnosti "premaknejo" v prvi koncentrični krog.

2. Začenja se torej uveljavljati koncept, da se manjšina lahko širi: pripadnik manjšine lahko torej postane tudi nekdo, ki je a priori pripadnik večine. Nekdo, ki je v tretjem krogu, lahko torej ob spoznavanju in rabi manjšinskega jezika, ob sprejemanju vrednot in običajev manjšinske jezikovne skupnosti, preskoči v prvi ali drugi krog. Prav tako se lahko nekdo, ki ni v nobenem izmed krogov in je torej v celoti pripadnik večinske jezikovne skupnosti, manjšini približa tako, da stopi v tretji in kasneje tudi v drugi ali prvi krog.

To, da manjšina ni več omejena na trdo jedro, posredno pomeni, da se je popolnoma spremenil odnos do drugega kroga ljudi in to verjetno predstavlja v primeru slovenske manjšine v Italiji (še vedno) velik izziv: nimamo več kategorije izdajalcev manjšine, ki so se odločili, da je pripadnost večinskemu narodu bolj ugodna, temveč imamo kategorijo ljudi, ki deli manjšinske vrednote in ki so potencialni kandidati za prestop v prvi krog.

To pa nas pripelje že do naslednje točke – širitve manjšine. Manjšina je obsojena na izumrtje ali propad, če si za cilj postavlja ohranjanje trenutnih pripadnikov in njihovih potomcev. Naj bo namreč še tako učinkovita pri ohranjanju pripadnikov, jih bo zaradi širšega okolja vsako generacijo nekaj "izgubila" zaradi izseljevanja, asimilacije, mešanih zakonov, itd. Zato je strategija ohranjanja manjšinskih skupnosti, ki temelji na "etnični čistosti" njenih pripadnikov, obsojena na propad.

Koncentrični model manjšine torej podira obstoječe meje manjšinskosti in napeljuje k prepričanju, da lahko tudi etnična manjšina "asimilira" pripadnike večine.

To dejansko pomeni velik premik od klasičnega pojmovanja etnične manjšine, kjer je pripadnost bolj ali manj določena na podlagi objektivnih znakov,⁸ četudi se posamezniku priznava pravico, da sam opredeli svojo pripadnost manjšinski ali večinski etnični skupnosti. Pojavlja se torej ideja, da je pripadnost etnični manjšini

* * *

⁸ Z objektivnimi znaki mislim tu predvsem na jezik, vero, etnično poreklo, ...

stvar svobodne izbire, kjer se pripadnik večinskega naroda lahko odloči, ali bo pripadal "manjšini" ali "večini".⁹

Model koncentričnih krogov predstavlja okvir razmišljanja, ki nam omogoča, da zasnujemo in uspešno izvajamo promocijo manjšinske skupnosti. Ta model podira predpostavko, da je jezikovna manjšinska skupnost zaradi neuravnoteženega jezikovnega položaja obsojena na propad. Neuravnoteženi jezikovni položaj v tem modelu dejansko predstavlja priložnost, da se jezikovna (in s tem etnična) manjšina širi, pridobiva nove govorce in si tako zagotovi dolgoročni obstoj – ter, kot pravi Crystal (2000) – pripomore k ohranjanju jezikovne raznolikosti.

Vendar koncentrični model manjšine prerašča vprašanje promocije manjšinske skupnosti in s tem manjšinskega jezika. Model namreč opozarja na dejstvo, da je etnična meja, ki je v tem modelu utelešena v koncentričnih krožnicah, v razmerah neuravnoteženega jezikovnega položaja in odsotnosti promocije manjšinskega jezika, prepustna le v eno smer. Z drugimi besedami, prihaja do enostranske asimilacije. Zato je nujno potrebno, da jezikovne manjšine (in s tem tudi narodne in etnične) to skorajšnjo enostransko prepustnost spremenijo v dvostransko.

Med načini, kako lahko manjšine poskušajo uravnotežiti prepustnost meje, je smotrna promocija manjšinskega jezika in s tem posredno tudi promocija jezikovne ali etnične manjšine. S promocijo manjšinskega jezika lahko tako manjšine kompenzirajo tok "izgubljanja" svojih govorcev s tokom "pridobivanja" novih govorcev.

Eden izmed temeljnih kamnov promocije manjšinskega jezika je načrtovanje pridobivanja znanja jezika. To področje bom poskusila v nadaljevanju osvetliti na primeru slovenske jezikovne manjšine na Tržaškem in Goriškem.

NAČRTOVANJE PRIDOBIVANJA ZNANJA JEZIKA

POVZETEK OBSTOJEČEGA STANJA

Na Tržaškem in Goriškem obstajajo vrtci, osnovne šole, nižje srednje šole in višje srednje šole s slovenskim učnim jezikom (Bogatec in Bufon 1996, 1999). Namenjene in zasnovane so za otroke, ki že znajo manjšinski jezik.

Do 60. let prejšnjega stoletja so starši v mešanih zakonih¹⁰ svoje otroke vpisovali v šole z italijanskim učnim jezikom; kasneje se je stanje spremenilo. Starši v

* * *

⁹ Tudi Okvirna konvencija o varstvu narodnih manjšin, ki jo je sprejel Odbor ministrov Sveta Evrope 10. novembra 1994, in je bila odprta za podpis 1. februarja 1995, v veljavi pa je od 1. februarja 1998, ETS No. 157, v tretjem členu kot edini kriterij omenja ugotavljanja pripadnosti samoopredelitev posameznika.

¹⁰ Mešani zakon v nadaljevanju označuje zakonsko zvezo, kjer je eden izmed zakoncev pripadnik slovenske jezikovne skupnosti, drugi pa pripadnik italijanske jezikovne skupnosti.

mešanih zakonih so začeli vpisovati otroke v šole s slovenskim učnim jezikom. Do tega premika v načinu razmišljanja je prišlo iz več razlogov, njihovo težo in pomembnost pa sta raziskala Bogatec in Bufon (1996, 1999). Ugotovitvam njunih raziskav se bom posvetila kasneje. Vendar je tu smiselno omeniti, da je v razredih s slovenskim učnim jezikom praviloma manjše število učencev. Med dejavnike za spremembo stališča v korist šoli s slovenskim učnim jezikom sodi tudi prepričanje italijanskega zakonca, da otroku učenje manjšinskega jezika in kulture ne bo škodilo. V zadnjih letih se predvsem v Trstu, v šolah v mestnem središču pojavljajo tudi otroci neslovenskih družin,¹¹ ki manjšinski jezik poznajo v zelo omejenem obsegu. Število teh primerov je vsekakor zelo omejeno v primerjavi s številom vseh otrok v šolah s slovenskim učnim jezikom.

Šole z italijanskim učnim jezikom nimajo obveznega in v glavnem tudi ne fakultativnega učenja slovenskega jezika. Ob tem je treba še povedati, da je nepoznano število otrok iz mešanih zakonov in otrok slovenskih staršev v šolah z italijanskim učnim jezikom (Ivašič, v Pahor et al. ur. 2001, 43). Vprašanje številčnosti teh otrok se praviloma ne obravnava v raziskavah, ki jih na področju šolstva pripravlja slovenska jezikovna manjšina (Pahor, v Pahor et al. ur. 2001, 45).

Položaj slovenščine na področju šolstva v tržaški in goriški pokrajini ureja 11. člen Zakona št. 38, z dne 23. februarja 2001 "Zakonska določila za zaščito slovenske jezikovne manjšine v deželi Furlaniji - Julijski krajini", objavljenega v Uradnem listu št. 56, z dne 8. marca 2001 (*v nadaljevanju Zaščitnega zakona*) z nazivom Javne šole s slovenskim učnim jezikom. Slednji določila, da na področju javnih šol s slovenskim učnim jezikom še naprej veljajo določila, o katerih je govorila v Zakonu št. 1012 z dne 19. julija 1961 "Predpisi o šolah v goriški pokrajini in na tržaškem ozemlju", in Zakon št. 932, z dne 22. decembra 1973 "Spremembe in dopolnitve Zakona z dne 10. 7. 1961 št. 1012, ki se tiče ustanovitve šol s slovenskim učnim jezikom v goriški in tržaški pokrajini".¹² 11. člen določa tudi nekaj popravkov k omenjenima in drugim zakonom, ki pa vsebinsko ne vplivajo na bistvo poučevanja v slovenskem jeziku v osnovnih, nižjih in višjih srednjih šolah (s slovenskim učnim jezikom) na Tržaškem in Goriškem.

11. člen ne vsebuje določil v zvezi s poučevanjem slovenščine v javnih šolah z italijanskim učnim jezikom. V Zaščitnem zakonu prav tako ni nobenega drugega člena ali določila, ki bi se posvečal temu vprašanju. Vendar Zakon št. 482 z dne 15. decembra 1999 "Zakonska določila v zvezi z zaščito zgodovinskih jezikovnih manjšin", objavljen v Uradnem listu št. 297 z dne 20. decembra 1999 (*v nadaljevanju Zakon 482*) v 4. členu omogoča vzpostavitev fakultativnega pouka

* * *

¹¹ To so otroci, katerih nobeden od staršev ne pripada slovenski jezikovni skupnosti.

¹² Za več podrobnosti glej (1986) Slovensko šolstvo na Goriškem in Tržaškem 1945 - 1985. Trst: Odbor za proslavo 40-letnice obnove slovenskih šol v Italiji.

manjšinskega jezika v vrtcih in osnovnih šolah z italijanskim učnim jezikom. Ta člen se v večini primerov ne izvaja, slovenska jezikovna manjšina pa sama nič ne naredi, da bi to izvajanje spodbujala.¹³

Večanje števila govorcev slovenskega jezika na Tržaškem in Goriškem, predvsem večanje števila otrok, ki razume in govori manjšinski jezik, je na podlagi pravkar zapisanega kompleksen problem, ki zahteva dobro zasnovane rešitve. Pot do ustreznih rešitev se začne pri ugotavljanju, kateri cilj zasleduje jezikovna manjšina: kakšna bi torej morala biti situacija, da bi se večalo število govorcev slovenskega jezika. To je namreč področje, kjer so si strokovnjaki bolj ali manj edini: število slovensko govorečega prebivalstva se v Italiji zmanjšuje.¹⁴ Poglejmo torej, kateri so temeljni kamni – torej osnovni procesi, ki jih je treba zasnovati, da bi ta tok dogajanj spreobrnil ali vsaj zaustavili.

PRVI TEMELJNI KAMEN

PROMOCIJA VZGAJANJA (IN IZOBRAŽEVANJA) V SLOVENSKEM JEZIKU PRI PRIPADNIKIH PRVEGA KROGA KONCENTRIČNEGA MODELA MANJŠINE, t. j. pri ljudeh, ki se imajo za Slovence in ki slovenščino uporabljajo v domačem okolju ter si delijo slovenske vrednote in kulturo.

Do prenosa znanja manjšinskega jezika od staršev na otroke ne prihaja avtomatično. Obstajajo dejavniki, ki vplivajo na odločitev staršev, ali bodo svoj materni, manjšinski jezik prenesli na otroke. Med temi dejavniki je nedvomno raven znanja manjšinskega jezika, ki ga dosegaajo starši. Če je znanje staršev šibko

* * *

¹³ V zvezi s tem vprašanjem je pri slovenski jezikovni manjšini v Italiji prisotna naslednja bojazen: če bo na šolah z italijanskim učnim jezikom možen fakultativni pouk v slovenščini, kaj bo potem etnično slovenskim staršem ali staršem mešanih zakonov preprečevalo, da bi otroke vpisali v šolo z italijanskim učnim jezikom, npr. zaradi večje izbire programov, smeri, šol, ipd. V pogovoru je Bogatčeva (2004a) povedala, da po njenem mnenju do tega osipa ne bi prišlo. Obstaja namreč tehtna razlika med tem, ali se ves pouk odvija v slovenskem jeziku, ali pa ima otrok le nekaj ur tedenskega pouka slovenščine.

Drugi ugovor tovrstni bojazni pa izvira iz samega razumevanja tega strahu. Bojazen namreč nakazuje na neizraženo prepričanje, da sloni odločitev za šolo s slovenskim učnim jezikom na pomanjkanju izbire "zavednih" Slovencev, ki zaradi lastnih prepričanj in vrednot otrok enostavno ne morejo vpisati v šolo z italijanskim učnim jezikom. Tako bi poučevanje slovenščine na šolah z italijanskim učnim jezikom dejansko pripeljalo do neke (vsaj delne) liberalizacije, ki bi manj "zavednim" Slovincem morda omogočila večjo izbiro, ki bi zajemala tako šole s slovenskim učnim jezikom kot tudi šole z italijanskim učnim jezikom.

Za šolo s slovenskim učnim jezikom bi to torej pomenilo "nezaželeno" konkurenco, ki ji morda ne bo kos. Vendar se je treba pri tem resno zamisliti, ali je omejenost možnosti, ki ga narekuje moralni imperativ številčno upadajočega slovenskega življa, res najboljši način za "zadrževanje" otrok v šolah s slovenskim učnim jezikom? Morda bi bilo konkurenčnost šole s slovenskim učnim jezikom bolj smiselno graditi na trdnejših temeljih kakovosti pouka, usmerjenosti in doveznosti za potrebe staršev in otrok na področju prevoza, urnikov, šolskih potrebščin, ipd.

¹⁴ Glej npr. Strajn (1999), Skubic (1997), Devetak (1982), Komac (1987).

in se počutijo udobneje pri rabi večinskega jezika, potem obstaja večja verjetnost, da bodo otroke vzgajali v večinskem jeziku. Ali bodo otroka vpisali v vrtce, osnovno ali srednjo šolo z manjšinskim učnim jezikom, je večkrat tesno povezano s tem, ali čutijo, da lahko otroku v tem jeziku pomagajo. To še posebej drži, ko je eden izmed zakoncev pripadnik večinske skupnosti in manjšinskega jezika ne pozna.

Vendar znanje ni edini dejavnik, ki vpliva na odločitev, da bodo starši vzgajali otroke v manjšinskem jeziku. Tu igra svojo vlogo prav gotovo prepričanje staršev o tem, ali je vzgajanje otrok v manjšinskem jeziku sploh pomembno. Iz tega izvira torej naš drugi temeljni kamen.

DRUGI TEMELJNI KAMEN

PROMOCIJA VZGAJANJA (IN IZOBRAŽEVANJA) V SLOVENSKEM JEZIKU PRI PRIPADNIKIH DRUGEGA IN TRETJEGA KONCENTRIČNEGA KROGA MANJŠINE, t. j. pri posameznikih, za katere slovenščina ni nujno (edini) jezik, ki ga uporabljajo doma.

Za širjenje manjšinske jezikovne skupnosti ni dovolj, da ti vzgajajo svoje otroke v manjšinskem jeziku. Temeljna lastnost manjšinske jezikovne skupnosti je namreč prav to, da je manjšinska – torej omejena na končno število pripadnikov. V odsotnosti velikih demografskih razcvetov populacije je zaradi vplivov asimilacije tako obsojena na propad, saj ne omogoča širjenja jezikovne skupnosti, temveč le njeno krčenje. Nujno je torej potrebno, da starši v mešanih zakonih vzgajajo otroke v manjšinskem jeziku.

Vzgajanje (in izobraževanje) v slovenskem jeziku pri pripadnikih drugega in tretjega koncentričnega kroga manjšine je torej zelo pomembno. To je potrební pogoj za ohranjanje jezikovne manjšine. Ni pa nujno, da je to tudi zadostni pogoj za dolgoročno ohranjanje manjšinske jezikovne skupnosti. Da lahko zagotovimo dolgoročno ohranjanje manjšinskega jezika je potreben še tretji proces – torej tretji temeljni kamen.

TRETJI TEMELJNI KAMEN

PROMOCIJA VZGAJANJA (IN IZOBRAŽEVANJA) V SLOVENSKEM JEZIKU PRI PRIPADNIKIH VEČINSKE JEZIKOVNE SKUPNOSTI.

Zavzemati se je treba za to, da starši, katerih materni jezik je jezik večinske skupnosti, otroke vpisujejo v vrtce, osnovne, nižje in višje srednje šole, kjer se otroci učijo manjšinski jezik, ali celo v vrtce, osnovne, nižje in višje srednje šole, kjer je učni jezik slovenščina. Tega seveda ne bodo počeli kar sami od sebe, sicer bi to v večji veri že počeli. Zasnovati je torej treba promocijo slovenskih vrtcev,

osnovnih, nižjih in višjih srednjih šol. Tovrstna promocija lahko nedvomno temelji le na razlikah in predvsem prednostih, ki jih imajo šole in vrtci s slovenskim učnim jezikom pred tistimi, v katerih je učni jezik italijanščina. Kocjančič (v Pahor et al. ur. 2001, 52) je odlično povzel trenutno stanje pri slovenski jezikovni manjšini na tem področju: *“Ni bistvenih razlik med pripravo dijakov, ki končajo italijansko šolo, in tistimi, ki končajo slovenske šole. Mislím, da je večja razlika v motivaciji. Dijak, ki konča italijansko šolo, je mnogo bolj motiviran, da se v službi izpopolnjuje /.../”.*

ČETRTI TEMELJNI KAMEN

USTVARJANJE IN PROMOCIJA STARŠEM PRIJAZNEGA OKOLJA.

Prebivalcem narodno mešanega teritorija je treba pomagati, da vzgajajo in izobražujejo otroke v slovenskem jeziku. Za to se bodo namreč veliko pogosteje odločali, če se bodo nahajali v okolju, ki podpira takšno odločitev. V okolju, ki jim omogoča, da otrokom pomagajo pri domačih nalogah, čeprav ne poznajo manjšinskega jezika. V okolju, kjer se sami lahko tudi (res!) naučijo manjšinskega jezika. Takšno okolje pa je okolje, ki ponuja veliko možnosti za pridobivanje znanja manjšinskega jezika in priložnosti za rabo tovrstnega znanja. Gre torej za okolje, ki ne deluje izključujoče do tistih staršev, ki manjšinskega jezika ne znajo, temveč jih vključuje v svoje dejavnosti in jih pri tem bodri, spodbuja k učenju manjšinskega jezika ter utrjuje njihovo samozavest pri njegovi rabi.

PETI TEMELJNI KAMEN

IZGRADNJA AFEKTIVNIH IN PREDVSEM INSTRUMENTALNIH RAZLOGOV ZA VZGOJO IN IZOBRAŽEVANJE V SLOVENSKEM JEZIKU.

Temeljno vprašanje pri vseh prejšnjih štirih temeljnih kamnih je naslednje: kako spodbujati starše, da bi to počeli? V skladu z Gardnerjevimi in Lambertovimi modelom (1972) obstajata dva temeljna sklopa razlogov za učenje manjšinskega jezika: afektivni razlogi in instrumentalni razlogi.¹⁵ Ta dva sklopa razlogov naj bi jezikovne manjšine uporabljale za spodbujanje prebivalcev narodno mešanega ozemlja, da se (na)učijo manjšinski jezik.

Afektivni razlogi so tisti, na katere se slovenska jezikovna manjšina do določene mere že opira pri spodbujanju svojih pripadnikov, da vzgajajo otroke v

* * *

¹⁵ Afektivni ali integrativni razlogi za učenje jezika so povezani s pripadnostjo jezikovni skupini, s sprejemanjem njenih vrednot in kulture. Instrumentalni razlogi pa odsevajo uporabne, ekonomske koristi, zaradi katerih se posameznik odloči za pridobivanje znanja jezika (Gardner in Lambert 1972).

manjšinskem jeziku ter jih vpisujejo v manjšinske izobraževalne ustanove. Mednje sodi poudarjanje skupnega zgodovinskega spomina, pripadnosti slovenski jezikovni skupnosti, ohranjanje običajev, tipičnih prireditiv, slovesnosti in praznovanj. Pri razvoju instrumentalnih razlogov za učenje manjšinskega jezika pa je bila slovenska jezikovna manjšina doslej zelo šibka. Izkušnje valižanske manjšine (Brezigar 2001) nakazujejo, da sta prav oblikovanje instrumentalnih razlogov za učenje manjšinskega jezika ter njihova aktivna promocija nujno potrebni za pridobivanje novih članov jezikovne skupnosti.

Pet naštetih temeljnih kamnov predstavlja torej pet osnovnih procesov, ki bi jih morala slovenska jezikovna manjšina podvzeti za povečanje števila govorcev manjšinskega jezika. Pri njihovi aplikaciji na primeru slovenske jezikovne manjšine na Tržaškem in Goriškem pa zasledimo več težav in izzivov.

Prvič, pojav mešanih zakonov je slovenska jezikovna manjšina zelo dolgo obravnavala kot "odpadništvo". Pripadnik, ki se je odločil za življenjsko pot z osebo, ki manjšinskega jezika ni poznala, je v povojnem času postal avtomatično "odpadnik". Postopoma se je v povojnem času ta pristop omilil,¹⁶ manjšina je namreč prišla do spoznanja, da so otroci iz mešanih zakonov zelo pomembni za manjšino. Ta odpadniška miselnost se je začela relativizirati nekje v 60. letih prejšnjega stoletja.

Drugič, okolje, ki obkroža mešane zakone, je manjšinskemu jeziku nenaklonjeno. To dejansko pomeni, da se le poredko v takem okolju zakonec, katerega materni jezik je italijanščina, nauči slovenščino do take mere, kot italijanščino obvlada njegov/njen zakonec, pripadnik slovenske jezikovne skupnosti. V mešanih zakonih je torej položaj tak, da oba zakonca zelo dobro obvladata večinski jezik, manjšinskega pa le eden izmed njiju. Drugi ga najpogosteje deloma ali v celoti razume, zelo poredko pa ga tudi tekoče govori. Ta položaj znanja jezikov v mešanem zakonu je torej asimetričen. Kočljivo je torej vprašanje, v katerem jeziku lahko dejansko poteka vzgoja otroka v zgodnjem otroštvu. Na podlagi povedanega je namreč jasno, da poteka vzgoja ali v obeh jezikih ali v jeziku večinske jezikovne skupnosti. Zaradi asimetričnega znanja jezikov med zakoncema pa vzgoja nikakor ne poteka pretežno ali v večji meri v manjšinskem jeziku. Tudi tam, kjer vzgoja poteka v obeh jezikih, je zaradi asimetričnega znanja jezikov med zakoncema zelo verjetno, da bo vzgoja potekala v večji meri v jeziku

* * *

¹⁶ Omilil ne pomeni izginil: "Dejstvo je, in verjetno nihče od tu prisotnih ne more oporekati, da je mešani zakon moment asimilacije. To je jasno. Asimilacija je nekaj, kar mora sleherni narod odpraviti, če teži k biti, bi rekel Aristotel. Edini predlog, ki ga jaz vidim, realen, morda me bo kdo popravil, je v našem konkretnem položaju ta, da se ustvarijo možnosti, da bi se manjšinci in manjšinke poročali s Slovenci in Slovenkami, ne rečem, da nujno onstran meje, ampak vendarle. In teh Slovencev in Slovenk je več onstran meje, kot na tej strani meje." (Kerže, v Pahor et al. ur. 2001, 50-51).

večinske jezikovne skupnosti, v manjši meri pa v manjšinskem jeziku.¹⁷ Zato velik delež otrok iz mešanih zakonov slabo govori manjšinski jezik, ga le razume (ali niti to), kljub sedanjemu zavračanju "odpadništva".

Tretjič, razumevanje pripadnosti manjšini je v slovenski manjšini v Italiji zelo toga. Temelji skorajda na nekem prepričanju o krvni čistosti, o tem, kdo je "naš" po rojstvu. Ob misli, da bi starši, katerih materni jezik je italijanščina, vpisovali otroke v vrtnice in šole s slovenskim učnim jezikom, se marsikdo iz srca nasmehe¹⁸ ali pa mu je nelagodno. Kako globoko je zakoreninjeno to prepričanje, je razvidno iz sistema poučevanja manjšinskega jezika v vrtcih in šolah. V teh se namreč pričakuje, da otrok že zna manjšinski jezik ali ima vsaj nekatere njegove osnove. Tu nato naletimo na temeljni paradoks: čeprav je obstoječi koncept manjšinskega šolstva popolnoma ustrezen za otroke, katerih starši znajo manjšinski jezik, postane zelo vprašljiv, če že ne neuporaben pri naporih za številčno širjenje jezikovne manjšine.

Povrnimo se za trenutek na koncentrični model manjšine. Pri aplikaciji tega modela na področju šolstva je namreč razvidno, da je pri šolstvu prepustnost koncentričnih krožnic enostranska: otrok, katerega materni jezik obeh staršev je slovenščina, lahko zlahka obiskuje vrtec in šolo z italijanskim učnim jezikom. Ali lahko otrok, katerega materni jezik obeh staršev je italijanščina, obiskuje vrtec ali šolo s slovenskim učnim jezikom? Le v primeru, da se osnov manjšinskega jezika nekje nauči, npr. pri starih starših, sosedih, prijateljih, ipd.

Obstajajo torej resne omejitve razpravi o obstoju obojestransko prepustne jezikovne meje in številčnemu širjenju manjšinske jezikovne skupnosti. Manjšinski aparat izobraževanja otrok bi bilo torej treba opremiti z ustreznimi znanji in pristopi za vključevanje potencialnih članov, ki bi se radi jezika priučili (ali katerih starši bi želeli, da se ga priučijo), vendar tega ne morejo storiti v ožjem

* * *

¹⁷ V skladu z obstoječim stanjem na Tržaškem in Goriškem je namreč "normalno", da se vsak izmed staršev pogovarja z otrokom v svojem maternem jeziku ali kvečjemu v večinskem jeziku. Primeri, da bi se zakonec, pripadnik večinske jezikovne skupnosti naučil manjšinski jezik, se v njem kdaj pogovarjal z otroki in ga uporabljal pri sporazumevanju z drugim zakoncem, so izjemno redki, če že ne popolnoma neobstoječi. Vendar strokovnjaki priporočajo prav to (Nečak-Luk 1995a): naj se zakonca pogovarjata v manjšinskem jeziku in naj ga tudi pripadnik večinske jezikovne skupnosti kdaj uporablja pri sporazumevanju z otrokom. Le na tak način bo namreč otrok imel občutek, da sta oba jezika enakovredna in enako pomembna.

Uveljavljanje tega načela pri slovenski jezikovni manjšini na Tržaškem in Goriškem bi bilo nedvomno koristno, vendar vse prej kot enostavno. Kot mnoga druga področja promocije manjšinskega jezika zahteva tovrstno početje zelo globoke spremembe v načinu razmišljanja, stališčih do jezika in predvsem vrednotah, ki jih imajo v prvi vrsti zakonci, ki pripadajo slovenski jezikovni skupnosti, posredno pa tudi njihovi soprogi/e, ki pripadajo večinski jezikovni skupnosti.

¹⁸ Izjema je tu npr. v slučaju, da je materni jezik katerega od starih staršev slovenščina. Obstaja namreč kar nekaj takšnih primerov, ko se nato otroci dejansko doma z obema staršema pogovarjajo v italijanščini, zahajajo pa v slovenske kulturne in športne ustanove ter slovenske šole.

družinskem okolju, ker starši manjšinskega jezika ne znajo. Treba je tu opozoriti, da se nekatere šole s tem problemom že soočajo,¹⁹ vendar gre v glavnem za butične pristope, ki jih narekuje sila razmer. Slovenska jezikovna manjšina v Italiji pa potrebuje rešitev na sistemski ravni, ki obsega tako vrtce in šole kot tudi ustanove obšolskih dejavnosti, kjer otroci preživljajo svoj prosti čas. Le s sistemsko rešitvijo, ki bo spodbujala starše z italijanskim maternim jezikom na celotnem narodno mešanem ozemlju, da otroke vpisujejo v vrtce, osnovne in srednje šole s slovenskim učnim jezikom, v slovenska športna in kulturna društva in ki bo tem staršem tudi ponujala pomoč v primeru, da ne obvladajo manjšinskega jezika, je mogoče doseči obojestransko izravnano prepustnosti meje med manjšinsko in večinsko jezikovno skupnostjo.

Pri vpisu pripadnikov italijanske jezikovne skupnosti v vrtce in šole s slovenskim učnim jezikom se poraja še ena težava: ali so uslužbenci v vrtcih in šolah sposobni in usposobljeni, da naučijo manjšinski jezik otroke, ki jim je slovenščina dejansko tuj jezik. Naučiti pa jih morajo slovenski jezik do take mere, da se bodo lahko v tem jeziku učili vse druge šolske predmete in v znanju slovenščine konkurirali z otroki, katerih materni jezik je slovenščina. V kolikor tega vrtci in predvsem šole s slovenskim učnim jezikom niso sposobni storiti, bodo otroci, ki jim je slovenščina drugi jezik, na veliko slabšem izhodiščnem položaju pri svojih naporih za doseganje šolskih uspehov.²⁰

Omejitve vrtcev in šol pri zagotavljanju čim bolj podobnega izhodiščnega položaja izhajajo iz treh vzrokov: prvič, šolski sistem slovenske jezikovne manjšine je v veliki meri prirejena kopija italijanskega. Prirejena je v smislu, da se v učni program vključujejo tudi poglavja in teme, ki so povezani s slovensko manjšino, ne predstavljajo pa posebnega zanimanja za italijansko jezikovno skupnost. Zato se otroci v šolah s slovenskim učnim jezikom podrobneje spoznavajo s slovensko zgodovino in z geografijo slovenskega prostora kot otroci v italijanskih. Predvsem pa se učijo slovenski jezik in literaturo (poleg italijanskega jezika in literature) na tak način, kot se učijo italijanski jezik in literaturo. Izhodišče je torej učenje jezika in v jeziku, ki ga otrok že pozna. Zato šolski programi niso prilagojeni za učenje slovenščine, temveč gre v večji meri za učenje v slovenščini (Bogatec 2004).

Drugič, zaradi splošnih značilnosti zastarelega italijanskega šolskega sistema, ki zelo zapostavlja pedagoške sposobnosti profesorjev in učiteljev v prid samega vsebinskega znanja predavanega predmeta, so šolniki zelo slabo pripravljene na pedagoško delo, ki ga zahteva učenje tujega jezika (Bogatec 2004). Če je to

* * *

¹⁹ Tu je treba npr. omeniti osnovno in nižjo srednjo šolo pri sv. Jakobu v Trstu, ki imata velik odstotek učencev in dijakov iz mešanih zakonov.

²⁰ Za obsežnejšo razlago tega pojava glej Skutnabb-Kangas (1981).

neljubo dejstvo pri pridobivanju znanja angleščine ali nemščine, je ta pomankljivost pri metodologiji učenja tujega jezika za učitelje in profesorje slovenščine na šolah pogubna. Dejansko namreč onemogoča uspešno vključevanje otrok z italijanskim maternim jezikom v slovensko jezikovno skupnost.

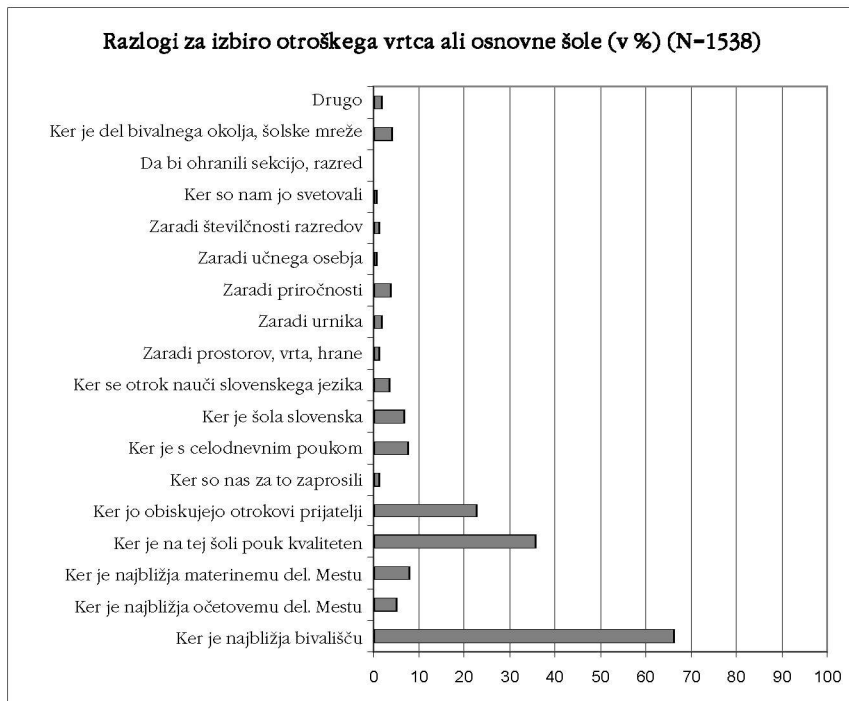
Tretjič, nekoliko bolj občutljivo je vprašanje kadrov, ki jih je slovenska jezikovna manjšina v vsem povojnem času usmerjala v poučevanje. Učiteljsiše kot valilnica bodočih učiteljic v vrtcih in osnovnih šolah je v prevladujočem povojnem času veljala za manj zahtevno višjo srednjo šolo. Predvsem na Tržaškem je med višjimi srednjimi šolami veljala za manj prestižno. To pomeni, da je v povprečju kader, ki je obiskoval to šolo povprečen ali podpovprečen v razmerju do celotnega intelektualnega kapitala slovenske jezikovne manjšine.

Trije naštetih dejavniki so omejitve številčni širitvi manjšinske jezikovne skupnosti. Smiselno pa je tu še odgovoriti na vprašanje, zakaj naj bi do te številčne širitve sploh prišlo. Zakaj naj bi starši iz mešanih zakonih in starši, katerih materni jezik je italijanščina, vpisovali otroke v vrtec ali šolo s slovenskim učnim jezikom.

RAZLOGI ZA VPIS V VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNE USTANOVE S SLOVENSKIM UČNIM JEZIKOM

Bogatec in Bufon (1996, 128–133) sta v obsežni raziskavi prišla do zanimivih podatkov, zakaj bi starši v mešanih zakonih, in starši, katerih materni jezik je italijanščina, vpisovali otroke v vrtec ali šolo s slovenskim učnim jezikom. Ugotovila sta, da so med razlogi za izbiro vrta ali osnovne šole pomembni predvsem bližina bivališča, kakovost pouka in dejstvo, da šolo obiskujejo otrokovi prijatelji.

Grafikon 1: Razlogi za izbiro otroškega vrtca in osnovne šole



Vir: Bogatec in Bufon (1996, 129)

Na grafikonu 1 je razvidno, da je za kar dve tretjini anketirancev pomembna bližina bivališča, za 35,6 odstotka anketirancev kakovost pouka in za 22,6 odstotka anketirancev dejstvo, da šolo obiskujejo otrokovi prijatelji. Med pet in deset odstotkov staršev otrok meni, da je med razlogi za izbiro vrtca ali osnovne šole pomembno še to, da ima celodnevni pouk (7,6 odstotka anketiranih), da je najbližji/a materinemu delovnemu mestu (7,7 odstotka anketiranih), da je najbližja očetovemu delovnemu mestu (4,9 odstotka anketiranih), da je šola slovenska (6,8 odstotka anketiranih). Zanimivo je tudi, da je le 3,5 odstotka staršev otrok med razloge uvrstilo učenje slovenskega jezika, le 0,7 odstotka anketirancev meni, da je pomemben razlog učno osebje.

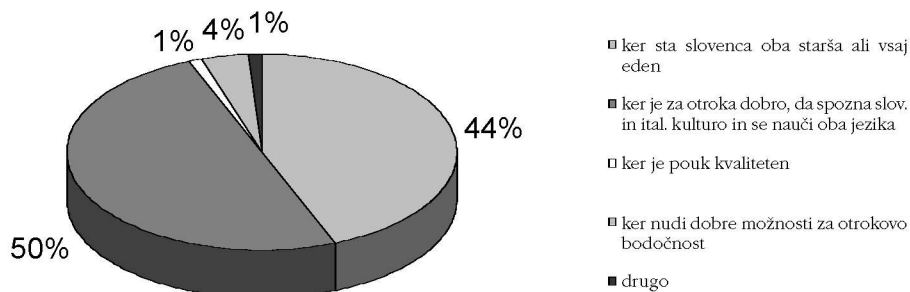
Kot temeljne razloge za izbiro vrtca ali šole se torej navajajo bližina bivališča, kvaliteta pouka in povezanost z družbo, v katero zahaja otrok. Pri načrtovanju promocije šol s slovenskim učnim jezikom bi se torej slovenska jezikovna manjšina lahko opirala na katerega izmed pomembnejših razlogov, ki jih starši navajajo

za vpis otroka v vrtec ali šolo. Čeprav slovenska jezikovna manjšina ne more vplivati na bližino bivališča ali delovnega mesta staršev, lahko poskuša vplivati na kakovost pouka v šoli s slovenskim učnim jezikom in lahko ponuja celodnevni pouk, kjer starši izrazijo to željo in potrebo. Prav tako lahko v povezavi z organizacijami in ustanovami občolskih dejavnosti ustvari priložnosti za otrokovo druženje s prijatelji. Norina Bogatec (2004a) je namreč v intervjuju poudarila, da postaja za starše vse bolj pomembno, da je šola del okolja, v katerem otrok živi.

V zgoraj omenjeni raziskavi sta nadalje Bogatec in Bufon (1996, 133–137) staršem nanizala naslednje štiri motivacije za vpis v šolo s slovenskim učnim jezikom:

- ker sta Slovenca oba starša ali vsaj eden,
- ker je za otroka dobro, da spozna slovensko in italijansko kulturo in se nauči oba jezika,
- ker je pouk kvaliteten,
- ker nudi dobre možnosti za otrokovo prihodnost.

Grafikon 2: Glavna motivacija za izbiro vrtca ali šole s slovenskim učnim jezikom (N = 1243)



Vir: Bogatec in Bufon (1996; 134)

Kot je razvidno iz grafikona 2, so se odgovori osredotočili na prvi dve navedeni motivaciji. 49,5 odstotka staršev je izbralo šolo s slovenskim učnim jezikom, ker želi, da otrok spozna kulturo in jezik slovenskega in italijanskega naroda, 44,3 odstotka pa zato, ker sta Slovenca oba starša ali vsaj eden. Le 3,7 odstotka staršev se je odločilo za šolo s slovenskim učnim jezikom, ker nudi dobre možnosti za otrokovo prihodnost in le 1,2 odstotka staršev za to, ker je pouk kvaliteten. Ti podatki jasno nakazujejo, da pri odločitvi za vpis v šolo s slovenskim učnim jezikom prevladujeta pretežno afektivna, integrativna dejavnika: želja, da otrok spozna kulturo obeh narodov, in pripadnost staršev slovenski narodni manjšini.²¹ Oba izrazito instrumentalna dejavnika, torej kvaliteta pouka in zagotavljanje dobrih možnosti za otrokovo prihodnost, sta popolnoma v ozadju. Starši se torej odločajo za vpis v slovensko šolo predvsem iz afektivnih, integrativnih razlogov, ne vidijo pa v tej odločitvi neke konkretne koristi za otrokovo prihodnost.

Nadalje kaže primerjava podatkov iz grafikona 2 s podatki iz grafikona 1 pri kvaliteti pouka izjemen razkorak. Za 35,6 odstotka staršev je kvaliteta pouka pomemben razlog za izbiro osnovne šole ali vrtca, vendar le 1,2 odstotka staršev navaja kvaliteto pouka kot razlog za vpis v vrtec ali šolo s slovenskim učnim jezikom. Med možnimi razlagami tega razkoraka je naslednja: starši sicer menijo, da je kakovost pouka pomemben razlog za izbiro osnovne šole ali vrtca, ker si za svojega otroka želijo kvalitetno šolo. Vendar ne menijo, da je na šoli s slovenskim učnim jezikom pouk kvaliteten oziroma ga ne prepoznavajo kot razlog za vpis v šolo s slovenskim učnim jezikom.

Jasnejšo sliko o tem razkoraku si je mogoče ustvariti ob primerjanju razlogov za izbiro šole s slovenskim učnim jezikom z razlogi za izbiro šole z italijanskim učnim jezikom.

V vprašalnik sta med glavne razloge za vpis v osnovno šolo z italijanskim učnim jezikom Bogatec in Bufon (1996, 137) vključila naslednje motivacije:

- ker sta Italijana oba starša ali vsaj eden,
- ker se bo otrok dobro naučil italijanski jezik,
- ker je pouk kvaliteten,
- ker nudi dobre možnosti za otrokovo prihodnost.

* * *

²¹ Pri tej raziskavi je posebno zanimiv še naslednji podatek: le slabih 30 odstotkov staršev slovenskih zakonov, vendar več kot 60 odstotkov staršev mešanih zakonov in celo več kot 80 odstotkov staršev drugih zakonov navaja spoznavanje slovenske in italijanske kulture ter učenje obeh jezikov kot motivacijo za izbiro šole s slovenskim učnim jezikom. Predvsem je pri tem podatku zanimiva razlika med slovenskimi in mešanimi zakoni: za starše v mešanih zakonih je poznavanje kulture in jezika bolj pomemben razlog za vpis v slovensko šolo kot dejstvo, da je eden izmed njih Slovenec (Bogatec in Bufon 1996, 133–137).

Tabela 1: Glavna motivacija za izbiro šole s italijanskim učnim jezikom (v %) (N = 31)

Ker sta oba starša ali vsaj eden italijan	16,1
Ker se bo otrok dobro naučil italijanski jezik	6,5
Ker je pouk kvaliteten	6,5
Ker nudi dobre možnosti za otrokovo prihodnost	-
Ker so tako odločili drugi	6,5
Ker ustrezne šole s slovenskim učnim jezikom ni bilo v bivalnem okolju	9,7
Ker je najbližja oziroma najbolj priročna	16,1
Ker starša ne govorita slovensko in otroku ne moreta pomagati pri učenju	22,6
Ker je otrok imel težave s slovenskim jezikom oziroma v slovenski šoli	9,7
drugo	6,5

Iz tabele 1 je razvidno, da se je le 29,1 odstotka anketirancev odločilo za eno izmed štirih motivacij, ki sta jih avtorja predlagala in ki so navedene z velikimi tiskanimi črkami. Natančneje so na predlagane motivacije starši odgovarjali takole: 16,1 odstotka se je za šolo z italijanskim učnim jezikom odločilo zato, ker sta Italijana oba starša ali vsaj eden, po 6,5 odstotka zato, ker se bo otrok dobro naučil italijanski jezika in ker je pouk kvaliteten. Nihče ne meni, da nudi dobre možnosti za otrokovo prihodnost.

Zanimivo je torej, da starši menijo, da niti šola s slovenskim niti šola z italijanskim učnim jezikom ne nudita dobrih možnosti za otrokovo prihodnost. Gre torej verjetno za kritiko celotnega italijanskega šolskega sistema, ki naj ne bi nudil dobrih možnosti za otrokovo prihodnost. Mogoča je pa še druga interpretacija, in sicer, da se staršem ne zdi (tako) pomembno, ali šola nudi dobre možnosti za otrokovo prihodnost. Vendar je ta razlaga v neskladju s podatkom, da tretjina staršev meni, da je kvaliteta pouka pomemben dejavnik pri izbiri šole. Če namreč starši menijo, da je kvaliteta pouka pomembna, potem je najbolj naravni vzrok tega njihovega mnenja skrb za znanje, ki ga bo otrok pridobil v šoli. Skrb za pridobivanje znanja pa je zelo tesno povezana s skrbjo za otrokovo prihodnost, saj znanje predstavlja tisto osnovno sredstvo, s katerim si jo bo otrok krojil.

Iz tabele 1 je razvidno, da sta avtorja raziskave lestvico dopolnila še z dodatnimi razlogi, ki so grafično prikazani tudi v grafikonu 3.

Grafikon 3: Glavna motivacija za izbiro šole z italijanskim učnim jezikom (N = 31)

**Glavna motivacija za izbiro šole z italijanskim učnim jezikom
(v %)**

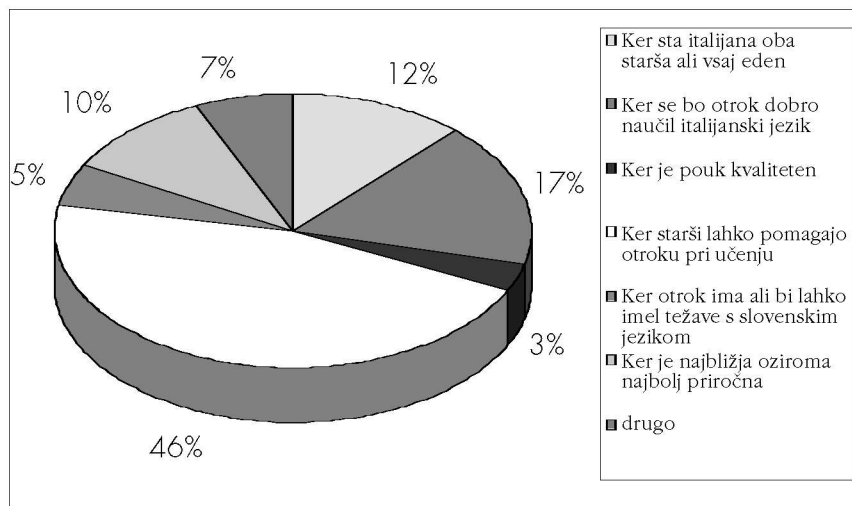


Vir: prirejeno po Bogatec in Bufon (1996, 138)

Grafikon 3 ponazarja podatke iz tabele 1. Zanimivo je, da 6,5 odstotka staršev navaja kot razlog za vpis v šolo z italijanskim učnim jezikom kakovost pouka. Pri motivacijah za vpis v šolo s slovenskim učnim jezikom je namreč ta razlog navedlo le 1,2 odstotka staršev. Prav tako je zanimivo, za promocijo pridobivanja znanja slovenskega jezika pa še posebej pomembno, da se je kar 22,6 odstotka anketirancev odločilo za šolo z italijanskim učnim jezikom, ker otroku zaradi neznanja manjšinskega jezika ne morejo pomagati. To je verjetno ena izmed najpomembnejših ovir, s katerimi se mora spoprijeti slovenska jezikovna manjšina v Italiji pri promociji pridobivanja znanja jezika in na katero sem že opozorila. Tej slabi četrtni anketirancev, ki meni, da otroku ne bo mogla pomagati pri učenju, je treba namreč prišteti še 9,7 odstotka staršev, ki so se odločili za šolo z italijanskim učnim jezikom, ker je otrok imel težave s slovenskim jezikom ali s slovensko šolo. Kaj pomeni, da je imel težave s slovenskim jezikom in s slovensko šolo, v anketi ni natančno opredeljeno. Domnevam pa lahko, da je to pogosto povezano z nezadostnim znanjem manjšinskega jezika.

Zgornjim podatkom prištejmo še dejstvo, da se 10 odstotkov otrok, ki so bili vpisani v slovenske otroške vrtce, vpiše v osnovno šolo z italijanskim učnim jezikom. Razlogi za to so prikazani v grafikonu 4, izstopata pa predvsem dva: da lahko starši pomagajo otroku pri učenju (45,8 odstotka odgovorov) in da se bo otrok dobro naučil italijanski jezik (16,9 odstotka odgovorov) (Bogatec in Bufon 1996, 143).

Grafikon 4: Glavna motivacija staršev otrok iz vrtca pri izbiri osnovne šole z italijanskim učnim



jezikom (v %) (N = 59)

Vir: prirejeno po Bogatec in Bufon (1996, 143)

SKLEP

Pri izbiri šole s slovenskim ali italijanskim učnim jezikom igra kakovost pouka po zgornjih podatkih sodeč marginalno vlogo, čeprav je tretjina staršev izjavila, da je kakovost pouka pomemben dejavnik pri odločitvi za osnovno šolo ali vrtec. To dejansko pomeni, da je kakovost pouka za starše pomembna, vendar ne opažajo neke hude razlike v kakovosti pouka med šolami z manjšinskim ali večinskim učnim jezikom. Starši se odločajo za vpis v šole z italijanskim učnim jezikom, ker manjšinskega jezika ne poznajo in menijo, da otroku ne bodo mogli pomagati, ter ker menijo, da se bo otrok v šoli z italijanskim učnim jezikom bolje naučil italijanski jezik. Razlogi za vpis v šolo z manjšinskim učnim jezikom pa temeljijo na visokem vrednotenju poznavanja dveh jezikov in kultur ter na pripadnosti slovenski narodni manjšini.

Ta dognanja predstavljajo temeljno izhodišče za načrtovanje pridobivanja znanja manjšinskega jezika. Promocija šolstva s slovenskim učnim jezikom namreč temelji na vprašanju, kaj je za starše pomembno pri vpisu otrok v šolo. Vprašanje promocije manjšinskih šol pri populaciji narodno mešanega ozemlja je torej vprašanje artikuliranja potreb in želja staršev, ki bi lahko predstavljale konkurenčne prednosti manjšinske šole, ter izvajanje in uresničevanje teh konkurenčnih prednosti z ustreznimi kadrovskimi ali/in infrastrukturnimi spremembami.

Na podlagi zgornje analize in težav, s katerimi so sooča slovensko manjšinsko šolstvo, je v sklopu načrta promocije širjenja manjšinske jezikovne skupnosti vredno razmisliti o naslednjem: prvič, šolstvo je (le) eno med sredstvi, s katerimi lahko jezikovna manjšina pridobi nove mlade govorce. Centralizirani šolski sistem v Italiji, v katerega je vpeta tudi manjšinska šola, je eden glavnih zaviralcev prilagajanja novim potrebam in željam. Vendar znotraj sistema uživa manjšinsko šolstvo v skladu z Zaščitnim zakonom (člen 11) določeno fleksibilnost, ki samim učiteljem (in ravnateljem) omogoča določene spremembe na mikro ravni – npr. glede metod poučevanja, obsega predelanih vsebin, ipd. Te skromne možnosti bi veljalo izkoristiti v čim večji meri. Pri tem pa je treba upoštevati, da so lahko v tem centraliziranem sistemu usposobljeni kadri edini nosilci sprememb.

Drugič, izobraževanje otrok je temeljnega pomena za promocijo manjšinskega jezika. Vendar je iz raziskav Bogatčeve in Bufona (1996, 1999) tudi zelo jasno razvidno, da je ključni dejavnik pri odločitvi za šolo z manjšinskim ali večinskim učnim jezikom občutek staršev, da lahko pomagajo otroku v šoli. Treba bo torej graditi v več smereh, ki so do določene mere alternativne, vendar tudi komplementarne: šola z manjšinskim učnim jezikom naj bi npr. postala dovolj "dobra", da otroci ne bi potrebovali pomoči staršev pri opravljanju šolskih obveznosti. Vendar pa bi bilo smiselno spodbujati tudi prepričanje, da je "vsebi-na" enako težka, ne glede na jezik, v katerem se odvija. Promovirati bi bilo torej treba idejo, da človek, ki (po)zna dva jezika in dve kulturi, več zna, in s pomočjo te ideje privabiti več otrok v vrte in šole s slovenskim učnim jezikom. Ključnega pomena pa je verjetno tudi vzpostavitev mrež staršev, ki si bodo v podporo, predvsem v primerih, ko nekateri izmed njih sploh ne poznajo manjšinskega jezika. Zato bi bilo verjetno smiselno vložiti več napora v spodbujanje staršev, ki imajo majhne otroke, da se učijo slovenski jezik in so tako kratkoročno predvsem v pomoč, dolgoročno pa v korist svojim otrokom.

To pa pomeni, da je učinkovitost promocije manjšinskega jezika v okviru vrtcev in šol tesno povezana tudi z možnostmi za učenje manjšinskega jezika zunaj vrtcev in šol. To velja predvsem za starše otrok, ki se učijo ali bi se lahko

učili manjšinski jezik. Smiselno bi bilo torej razviti razpoznavno mrežo tečajev učenja manjšinskega jezika za otroke in predvsem odrasle. Ti tečaji bi morali biti pedagoško dovolj dodelani, da bi res omogočali pridobivanje novih pripadnikov jezikovne skupnosti.

UPORABLJENI VIRI IN LITERATURA

- 1986: Slovensko šolstvo na Goriškem in Tržaškem 1945–1985. Trst, Odbor za proslavo 40-letnice obnovitve slovenskih šol v Italiji.
- ANDREASEN, Alan R. 1994: Social Marketing. Its Definition and Domain. *Journal of Public Marketing* 13(1), 108–114.
- BAKER, Colin 1992: *Attitudes and Language*. Clevedon, Multilingual Matters.
- BAKER, Colin 2001: *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Clevedon. Multilingual Matters Ltd.
- BAKER, Colin 2001a: *Language Marketing*. Paper presented at the International Conference of Marketing Minority Language in Portmeiron, 25. 6. 2001.
- BAKER, Colin; Prys Jones, Sylvia 1998: *Encyclopedia of Biligualism and Bilingual Education*. Clevedon, Multilingual Matters Ltd.
- BARTH, Fredrik 1970: *Ethnic groups and boundaries. The social organization of culture difference*. Bergen, Oslo, Universiters forlaget. London, George Allen & Unwin.
- BOGATEC, Norina 2004: *Slovene in Education in Italy*. V: Mercator Education, Regional Dossiers. Dostopno na medmrežju. http://www1.faknaw.nl/mercator/regionale_dossiers/regional_dossier_slovene_in_italy.htm (15. 1. 2004).
- BOGATEC, Norina; BUFON, Milan 1996: *Slovenske šole v tržaški in goriški pokrajini, vrtci in osnovne šole*. Trst, SLORI.
- BOGATEC, Norina; BUFON, Milan 1999: *Slovenske šole v tržaški in goriški pokrajini, nižje srednje in višje srednje šole*. Trst, SLORI.
- Pogovor z Norino Bogatec 2004a, Trst, 17. 3. 2004, sedež Slovenskega raziskovalnega inštituta.
- BREZIGAR, Sara 2001: *Tehnike promocije manjšinskih jezikov. Primer valičanščine (diplomsko delo)*. Trst, Slovenski raziskovalni inštitut.
- COOPER, Robert L. 1989: *Language Planning and Social Change*. Cambridge, Cambridge University Press.
- CRYSTAL, David 2000: *Language Death*. Cambridge, Cambridge University Press.
- DEVETAK, Silvo 1982: Uvodna razmišljanja o položaju slovenske narodne skupnosti v Italiji. *Razprave in gradivo* št. 15, 11–20.
- FISHMAN, Joshua A. 1991: *Reversing Language Shift. Theoretical and empirical foundations of assistance to threatened languages*. Clevedon, Philadelphia, Adelaide, Multilingual Matters Ltd.

- FISHMAN, Joshua A. (ur.) 2001: *Can Threatened Languages be Saved? Reversing language shift, revisited; a 21st century perspective*. Clevedon, Buffalo, Multilingual Matters Ltd.
- GARDNER, R. C.; LAMBERT, W. E. 1972: *Attitudes and Motivation in Second Language*. Rowley, Newbury House.
- GUMPERZ, John J. 1982: *Discourse strategies*. Cambridge, Cambridge University Press.
- JUŽNIČ, Stane 1983: *Lingvistična antropologija*. Ljubljana, Univerzum.
- JUŽNIČ, Stane 1993: *Identiteta*. Ljubljana, Fakulteta za družbene vede.
- KAUČIČ-BAŠA, Majda 1993: *Jezik okolja in jezik šole. Jezikovna politika pri Slovencih v Italiji*. Ljubljana, Društvo za uporabno jezikoslovje, Inštitut za družbene vede.
- KOMAC, Miran 1987: *Slovenska narodnostna manjšina v Italiji (o multidisciplinarnem proučevanju narodnostnih manjšin)*. Magistrsko delo. Ljubljana, Fakulteta za sociologijo, politične vede in novinarstvo.
- KÜHL, Jørgen 1997: *The "Schleswig Model"*. Speech Manuscript. Hojskolen Oestersoen, Aabenraa, 9. 7. 1997.
- KÜHL, Jørgen. *Predavanje dr. Jørgena Kühla, direktorja Muzeja v Danevirke, na Hojskolen Oestersoen v Aabenraa na Danskem*, 9. 7. 1997.
- NEČAK-LÜK, Albina 1995a: *Uvodna beseda*. *Uporabno jezikoslovje št. 4*, 5–7.
- Okvirna konvencija o varstvu narodnih manjšin – Framework Convention for the Protection of National Minorities, sprejel jo je Odbor ministrov Sveta Evrope 10. novembra 1994, za podpis je bila odprta 1. februarja 1995, v veljavi je od 1. februarja 1998, ETS No. 157.
- PAHOR, Sergij; Martelanc, Saša, Maver, Marij (ur.) 2001: *Draga 2000*. Na prehodu v novo tisočletje. Trst, Društvo slovenskih izobražencev.
- PAULSTON, C. B.; Chen, P. C.; Connerty M. C. 1993: *Language Regenesis. A Conceptual Overview of Language Revival, Revitalisation and Reversal*. *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 14(4), 275–286.
- SKUBIC, Mitja 1997: *Romanske jezikovne prvine na zahodni slovenski jezikovni meji*. Ljubljana, Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.
- SKUTNABB-KANGAS, Tove 1981: *Bilingualism or not. The Education of Minorities*. Clevedon, Multilingual Matters Ltd.
- STRAJN, Pavel 1999: *Slovensko prebivalstvo Furlanije – Julijske krajine v družbeni in zgodovinski perspektivi*. Trst, SLORI.

SUSSI, Emidij 1991/92: Matrimoni misti e identità etnica. V: Sociologia urbana e rurale št. 36/37, 197-211.

Zakon štev. 38 z dne 23. februarja 2001 "Zakonska določila za zaščito slovenske jezikovne manjšine v deželi Furlaniji - Julijski krajini", objavljen v Uradnem listu št. 56, z dne 8. marca 2001. V: (2001) Zaščita. Slovenci v Italiji. Trst, Zadruga Primorski dnevnik.

Zakon štev. 482, z dne 15. decembra 1999 "Zakonska določila v zvezi z zaščito zgodovinskih jezikovnih manjšin", objavljen v Uradnem listu št. 297, z dne 20. decembra 1999. Tudi v: (2001) Zaščita. Slovenci v Italiji. Trst, Zadruga Primorski dnevnik.