

# Pouk književnosti v dvojezični osnovni šoli v Beneški Sloveniji

V prispevku poročam o kvalitativni empirični raziskavi, ki sem jo opravila med učitelji in učenci v dvojezični osnovni šoli v Špetru v Beneški Sloveniji.

## 1 Slovenska manjšina v Beneški Sloveniji

Beneška Slovenija ali Benečija je najzahodnejši del slovenskega etničnega prostora, ki sega tu — na zahodu — že v Italijo oziroma v pokrajino Furlanija — Julijska Krajina. Po močnih pritiskih italijanske države na slovensko etnijo je prišlo na ozemlju Beneške Slovenije skoraj do popolne asimilacije slovenske manjšine z italijansko večino. Slovenski jezik uporabljajo le še redki (starejši) govorniki, vendar pa so tudi ti dvojezični. Dvojezičnost v Benečiji je običajno enosmerna, saj Italijani navadno slovenskega jezika niti ne razumejo. Neitalijanskim jezikovnim skupnostim so v Italiji v oporo večinoma le trije člani italijanske ustave (Ustava Italijanske republike, 1947) in nekatere inštitucije, ki se ukvarjajo z zaščito manjšine. Slovencem v Benečiji nudi oporo tudi dvojezična osnovna šola v Špetru.

## 2 Cilji raziskave

Cilj moje raziskave je bil, ugotoviti, kakšen odnos imajo učenci, ki obiskujejo dvojezično šolo, in njihovi učitelji do pouka slovenskega jezika in književnosti. Pri tem sem si pomagala predvsem z anketiranjem učiteljev slovenščine prvega, tretjega, četrtega in petega razreda ter z anketiranjem učencev tretjega, četrtega in petega razreda. Podrobneje pa me je zanimal tudi potek pouka (slovenske) književnosti. Da bi prišla do zelenih podatkov, sem spremljala potek pouka književnosti (v tretjem, četrtem in petem razredu) od marca do junija 2000 in od oktobra 2000 do marca 2001. Prisotna sem bila le pri delu ur pouka književnosti, zaradi obsežnosti analize učnih enot pa sem od vsega zbranega gradiva podrobneje analizirala le tri učne enote. Analizo teh bom povzela v nadaljevanju.

## 3 Slovensko šolsko središče v Špetru

V Beneški Sloveniji, natančneje v kraju Špeter, je v začetku 80-ih let zraslo na pobudo Pavla Petričiča dvojezično šolsko središče, ki je edino šolsko središče v Videmski pokrajini, kjer se otroci v osnovni šoli in v vrtcu učijo tudi slovensko, slovenščina pa je tudi učni jezik.

Vzorčna raziskava, ki jo je Zavod za slovensko izobraževanje v Videmski pokrajini izvedel med starši šoloobveznih otrok v Beneški Sloveniji, je potrdila usmerjenost prebivalstva k ustanovitvi slovensko-italijanske dvojezične šole. Zavod je nato izdelal vzgojno-izobraževalni model in program, ki sloni na načelih enakovredne uporabe obeh jezikov in povezave učni jezik-vzgojitelj/učitelj. Didaktične dejavnosti v vrtcu in pouk v osnovni šoli potekajo od 8. do 16. ure. V vrtcu se vzgojiteljici tedensko izmenjujeta pri jutranjem in popoldanskem delu, sredi dneva delata štiri ure obe skupaj. Ena vzgojiteljica vodi vse dejavnosti v italijanskem jeziku, druga v

slovenskem. Pouk od prvega do petega razreda poteka dva dni dopoldne v enem jeziku in popoldne v drugem, po dveh dneh pa se ta vrstni red obrne. Med opoldanskim odmorom so prisotni vsi učitelji. Dejavnost se odvija v okviru 35 tedenskih ur (ena šolska ura traja 60 minut): 4 ure zjutraj in 3 popoldan, 1 uro traja odmor za kosilo, sobote so proste.

Dvojezična šola je na področju Beneške Slovenije najprimernejša rešitev, saj je znanje italijanščine kot uradnega jezika obvezno za vse državljane Italije, ljudje pa se zavedajo tudi pomembnosti in prednosti znanja slovenskega jezika, ki je jezik okolja, v katerem živijo. To je tudi del razlogov za priljubljenost špeterske šole, ki si je veliko učencev pridobila tudi z dvojezični šoli primerno organizacijo. Ob stalnem prirastku učencev je središče, ki ga je v šolskem letu 1999/2000 obiskovalo 154 otrok iz dokaj širokega nadiškega območja in sosednjih furlanskih krajev, postalo najmočnejša šola Nadiških dolin, kar kaže na novo kulturno in politično situacijo v teh krajih.

## 4 Odnos učencev do dvojezične šole, pouka slovenščine in slovenske književnosti nasploh

Anketa, ki sem jo opravila med učenci dvojezične šole v Špetru, je pokazala, da učenci radi hodijo v dvojezično šolo in da imajo radi tudi pouk slovenskega jezika in književnosti, predvsem, ker je (kot pravijo) pouk zanimiv in so učitelji prijazni. Slaba petina učencev pa ima raje italijanščino, saj italijanska besedila laže razumejo in se jim pri tem ni potrebno pretirano truditi. Pri pouku slovenščine je zelo priljubljeno branje zgodb (bajk, pravljic), temu pa po priljubljenosti sledita dramatizacija zgodb in učenje novih besed, ki se učencem zdi zanimivo. Rezultati ankete kažejo, da učenci tudi doma radi berejo, vendar vsi raje italijanske kot slovenske knjige. (Ker se jim ni, kot pravijo, potrebno truditi z razumevanjem.) Najbolj priljubljene slovenske knjige pa so *Rdeča kapica* v tretjem razredu, *Ostržek* v četrtem ter *Martin Krpan* in *Krokarji viteza Erazma* v petem razredu. Razveseljiv je zelo raznolik seznam prebranih slovenskih knjig (oz. prevedenih v slovenščino), ki so jih otroci navajali, saj kaže na to, da otroci poznajo tudi (upam, da ne samo naslovov) slovenske knjige.

Tabela 1: Seznam knjig, ki so jih učenci navajali kot najljubše:

Naslov knjige	Število učencev, ki knjigo navaja za najljubšo
<b>3. RAZRED</b>	
Zdravilno jabolko	1
Rdeča kapica	4
Skokica in Regica	3
Lovec in medved	1
Veverica in sovica	2
<b>4. RAZRED</b>	
Jubica an Arpit	1
Kekec	2
Podposteljni škrat	1
Butalci	2
Heidi	2
Miki Miška	1
Robin Hood	1

Naslov knjige	Število učencev, ki knjigo navaja za najljubšo
Ostržek	4
Sovica Oka	2
Mali Hokus Pokus	1
<b>5. RAZRED</b>	
Babica v supergah	1
Martin Krpan	3
Razbojnik z Marsa	1
Veter na počitnicah	1
Krokarji viteza Erazma	3
Pet prijatelj	2

## 5 Odnos učiteljev do pouka književnosti

Pri anketiranju učiteljev sem ugotovila, da učitelj v prvem razredu več časa posveča pouku jezika kot književnosti, saj učenci še zelo slabo obvladajo slovenščino, dobro razvita jezikovna zmožnost pa je osnova za razumevanje literarnega besedila. Enako ravna tudi učitelj četrtega razreda. Učitelj, ki poučuje v tretjem in petem razredu, pa posveča književnosti 2/3 časa, saj meni, da se učenci najbolje naučijo jezika s pomočjo besedila, ki ga razčlenjujejo, kar jih postopoma pripelje do globljega razumevanja. Učitelj v četrtem razredu pa 2/3 časa posveča jeziku, ker meni, da morajo učenci najprej dobro obvladati jezik, da besedila sploh lahko razumejo. Vsi učitelji dajejo prednost interpretaciji besedila pred literarno zgodovino in teorijo, saj menijo, da je interpretacija osnova za razumevanje besedila, ki je na tej stopnji šolanja najbolj pomemben cilj.

Učitelji otrok k branju ne silijo, ne določijo seznama literature, ki jo morajo učenci obvezno prebrati, temveč le predlagajo nekaj knjig, ki se jim zdijo primerne za določeno starost in jezikovno zmožnost, učenci pa se sami odločijo, ali jih bodo brali. Lahko pa izberejo druge.

Učitelji se včasih pritožujejo nad neustreznim izborom besedil v učnih gradivih (beril, delovnih zvezkov, revij ...), ki jih uporabljajo za poučevanje književnosti. Ta besedila naj bi bila včasih neustrezna, navadno pa prezahtevna in nezanimiva.

Vsi učitelji obiskujejo tečaje za strokovno izpopolnjevanje, najbolj pa si želijo izpopolnjevanja iz književne in jezikovne didaktike. Učitelji verjamejo v svoje znanje, bolj pa jih zanima, kako to znanje še bolj uspešno posredovati učencem. Čeprav svoje delo opravljajo zelo strokovno, pa menijo, da izpopolnjevanja iz didaktike ni nikoli dovolj.

## 6 Učni načrt in njegova primernost za poučevanje slovenskega jezika in književnosti v dvojezični šoli

V špetrski osnovni šoli se ravna po Didaktičnih načrtih za slovensko osnovno šolo v Goriški in Tržaški pokrajini, ki so bili odobreni 30. avgusta 1990. (Didaktični načrti za osnovno šolo, 1992.) Ti učni načrti puščajo učiteljem proste roke pri izbiri obravnavanih vsebin, določeni so samo smotri in še ti zelo "ohlapno". Učni načrt za pouk slovenščine ne ločuje jasno pouka jezika in književnosti, vseeno pa je opaziti precej večji poudarek na pouku jezika, književnosti je manj.

To, da besedila, ki jih je potrebno pri pouku književnosti obravnavati, niso določena z učnim načrtom, je večini učiteljev všeč (kot so mi zaupali), saj se lahko bolj prilagodijo željam učencev

in seveda tudi svojim željam. Ugotovila sem, da učitelji pogosto izbirajo za obravnavo besedila, ki so na nek način povezana s kulturo in kulturnim izročilom Beneških Slovencev. Učni načrt za jezikovno vzgojo (kamor spada tudi učni načrt za pouk književnosti) je skupen za slovenščino in italijanščino; to je mogoče, ker ni natančnejših opredelitev ciljev in učne vsebine niso natančneje določene.

Ker gredo otroci v šolo s šestim letom, peti razred v špeterski dvojezični šoli ustreza petemu razredu v naši devetletki (oziroma četrtemu razredu v osemletki). Jezikovna zmožnost teh učencev v slovenščini pa je navadno slabša od zmožnosti učencev v petih razredih naše devetletke, zato učitelji v špeterski šoli včasih izbirajo med literarnimi besedili, ki bi v slovenskih osemletkah ustrezala obravnavi v razredu nižje kot pri njih. (Tako za četrti razred npr. včasih izbirajo med literarnimi besedili, ki so pri nas predpisana za tretji razred osemletke.)

## 7 Opazovanje pouka književnosti

### 7.1 Pripomočki, ki jih učitelji uporabljajo pri obravnavi književnih del

*Tabela 2: Seznam učbenikov, beril, priročnikov, ki jih učitelji uporabljajo pri pouku književnosti*

<i>Razred</i>	<i>Pripomoček</i>
1.	A.Schellander, I. Žele: Slišim, vidim, pišem (berilo za prvi razred osemletke) M. Grginič: Govorimo, poslušamo, pišemo, beremo (delovni zvezek) Pikapolonica (revija) Ciciban (revija)
3.	B. Golob, I. Saksida: Babica, ti loviš (berilo za tretji razred osemletke)
4.	B. Hanuš: Pozdravljen, svet (berilo za tretji razred osemletke)
5.	Kocjan, Šimenc: Pozdravljeno, zeleno drevo (berilo za peti razred osemletke) B. Golob, V. Medved Udovič, M. Mohor, I. Saksida: Kdo se skriva v ogledalu (berilo za peti razred osemletke)

Poleg navedenih beril in revij učitelji uporabljajo tudi druge pripomočke in književna dela, iz katerih črpajo vsebine, ki jih pri pouku obravnavajo. Vendar učitelji menijo, da so nekateri pripomočki, ki se uporabljajo v slovenskih šolah, prezahtevni za učence v dvojezični šoli. Pogrešajo pripomočke, prirejene prav za dvojezične šole.

### 7.2 Opazovanje obravnave besedil

*Tabela 3: Besedila, obravnavana v posameznih razredih v šolskem letu 1999/2000*

<i>Razred</i>	<i>Besedilo</i>
3.	Mož in medved (beneška)
4.	Ribja kraljica (gorenjska narodna) Mateja Reba: Kosilo Ela Peroci: Stara hiša številka 3
5.	Fran Milčinski: Gumbe je posojal Franček Rudolf: Kako je lisica nehala biti zvita Anita Desai: Skrivnosti

Tabela 4: Besedila, obravnavana po posameznih razredih v šolskem letu 2000/2001

Razred	Besedilo
4.	Svetlana Makarovič: Jazbec skoplje jamo Lisica in jazbec (slovenska ljudska) Barbara Gregorič: Dragi očka

Interpretacijo literarnih besedil, ki jih navajam, sem opazovala z vnaprej pripravljeno shemo, ki sem jo povzela po Nataši Pirih (1997) in jo nekoliko prilagodila potrebam moje raziskave. Sestavljena je iz dejavnost učitelje in dejavnosti učenca, ki se delijo na sedem faz šolske interpretacije besedila (1. uvod, motivacija; 2. najava; 3. interpretativno branje; 4. premor in izražanje doživetij; 5. razčlenjevanje; 6. sinteza in vrednotenje; 7. nove naloge). V raziskavo nisem vključila vseh besedil, ki so bila obravnavana v določenem šolskem letu, temveč samo deset besedil, navedenih v zgornji tabeli, obravnavo treh besedil pa sem tudi podrobneje analizirala.

### 7.3 Podrobna analiza obravnave enega od besedil

Datum: 8. 3. 2001

Razred: 4.

Učna enota: Barbara Gregorič: Dragi očka

Operativni cilji:

1. učenci izražajo svoje vtise
2. znajo analizirati besedilo
3. tekoče berejo
4. pesem spremenijo v prozno besedilo

Učne oblike: frontalna, individualna, delo v parih

Metode poučevanja: ustna razlaga, delo z besedilom, pogovor, delo z zvezkom

Učna sredstva: berilo, zvezek, tabelska slika

Vir: Barbara Hanuš: Pozdravljen, svet. Berilo za 3. razred osnovne šole. Ljubljana: DZS, 1998.

Potek didaktične komunikacije		
Učitelj	Učenci	Komentar
<b>1. UVOD, MOTIVACIJA</b> – Pove, da bodo brali pesem o deklici in očku, ki se nahaja v berilu na str. 7.	– Odprejo berilo.	– Mislim, da učitelj učencev ni(dovolj) motiviral.
<b>2. NAJAVA BESEDILA</b>		Učitelj dela ni umestil v prostor in čas in ni navedel avtorja.
<b>3. INTERPRETATIVNO BRANJE</b> – Bere.	– Poslušajo.	– Učitelj bere brez napak in doživeto.
<b>4. PREMOR IN IZRAŽANJE DOŽIVETIJ</b> – Postavlja vprašanja: Ali vam je pesem všeč? Ali se zgodi kdaj, da česa nečete slišati? Kdaj?	– Se opredelijo do besedila, odgovarjajo na vprašanja.	– Premor ni opazen. – Učencem je pesem všeč, prepoznajo se v deklici. – Gre za asociacije na lastna doživetja in izražanje občutij ob prebranjem besedilu.

<i>Potek didaktične komunikacije</i>		
<i>Učitelj</i>	<i>Učenci</i>	<i>Komentar</i>
<b>5. RAZČLENJEVANJE BESEDILA</b> – Razloži neznane besede, ki se pojavljajo v določeni kitici.	– Berejo po kiticah in razlagajo njihov pomen. – Eden pesem v celoti obnovi.	– Učenci si neznanih besed ne zapisujejo v zvezke.  – Gre za <i>utemeljevanje: dogodke v pesmi utemeljujejo z realnim življenjem.</i>
<b>6. SINTEZA IN VREDNOTENJE</b> – Učence spodbuja k razmišljanju in utemeljevanju, ali bi pesem lahko bila napisana na podlagi resničnih dogodkov.	– Utemeljujejo učiteljevo hipotezo o resničnosti prikazanih dogodkov v pesmi.	– <i>Primerjava pesmi z zunajliterarno stvarnostjo, lastnimi izkušnjami. Pesmi ne primerjajo z drugimi literarnimi deli.</i>
<b>7. NOVE NALOGE</b> – Da nalogo: Na podlagi vsebine pesmi sestavite zgodbo. Opirajte se na oporne točke na tabli. V zgodbi označite tudi čustveno stanje oseb. Pišite v pretekliku. Pazite na napake, ki jih navadno delate.	– Skupaj z učiteljem sestavijo 7 opornih točk, s katerimi si bodo pomagali pri pisanju zgodbe. – V parih sestavljajo zgodbe. – Vsak par prebere svojo zgodbo.	– Zgodbe so vsebinsko zelo dobre. – Učenci pišejo boljše kot govorijo. – Iz zgodb je razvidno, da so pesem vsi razumeli. – Učitelj za Nove naloge ni uporabil že pripravljenih nalog na koncu besedila v berilu, temveč je bil pri tem delu samostojen in izviran.

## 7.4 Rezultati analize

Pri spremljanju pouka književnosti oziroma pri spremljanju obravnavanja navedenih besedil sem prišla do sledečih ugotovitev.

Pri obravnavi umetnostnih besedil učitelji uporabljajo večinoma metodo šolske interpretacije, ki pa navadno ne obsega vseh zanje značilnih faz. Lahko bi rekli, da gre za delno interpretacijo. Najpogosteje je pri interpretaciji besedila izpuščen premor po prvih prebranem besedilu, ki služi oblikovanju prvih vtisov, ki jih učenci kasneje praviloma tudi izrazijo. Na vseh stopnjah šolanja pa je pomembno interpretativno branje besedila, ki ga mora izvesti usposobljen bralec, branje pa mora biti estetsko in doživeto. Opazila sem, da učitelji tej fazi dajejo velik poudarek. Vrednotenja besedila je vedno le zunajliterarno, literarnega vrednotenja besedila nisem zasledila, kar je na začetni stopnji šolanja tudi razumljivo.

Učenci so bili najbolj dejavni v zadnji fazi, saj so dobili nove naloge, ki so jih morali opraviti samostojno ali v skupinah (parih). Naloge so se navezovale na besedilo oziroma so ga smiselno dopolnjevale, bile vezane so na obravnavani tekst, na novi tekst, na kontekst ali pa je šlo za ustvarjalne naloge oziroma poskus ustvarjanja novih besedil. Vse te naloge so učenci opravili v šoli, saj učitelji navadno (razen včasih ob petkih) ne dajejo domačih nalog, ker so učenci v šoli cel dan (do 16. ure) in jih učitelji (kot pravijo) nočejo obremenjevati s šolo še doma.

Najbolj so učitelji poudarjali fazo razumevanja oziroma razčlenjevanja besedila s pomočjo mišljenja, saj veliko učencev besedila na začetku ni popolnoma razumelo, razumevanje pa je bistvenega pomena za popolno izvedbo interpretacije besedila. Pri razlagi pomena besedila so se učitelji ustavljali tudi pri slovničnih razlagah določenih besed in besednih zvez in pri korekciji izgovora, saj tako učenci s pomočjo besedil bogatijo tudi svoj besedni zaklad in nadgrajujejo svojo jezikovno zmožnost.

Najdlje je pri vseh treh interpretacijah trajala faza novih nalog, saj so se učenci samostojno, z nekaj učiteljeve pomoči, soočili z novimi problemi, ki so jih morali rešiti.

Mislím, da so imeli učenci najraje končno fazo, v kateri so lahko ustvarjali sami ali v skupinah (parih). Najbolj pa so se učenci zabavali ob uprizarjanju obravnavanega besedila.

Čas obravnave besedila je odvisen od dolžine in zahtevnosti besedila, pa tudi od jezikovne zmoglosti učencev. V četrtem razredu je tako za obravnavo določenega besedila v povprečju potrebna ura več kot za obravnavo besedila (ne istega) v petem razredu. Pogosto imajo učenci na urniku po dve uri slovenščine skupaj, brez odmora, zato so se včasih, po 120-minutni zbranosti, zdeli precej utrujeni.

Pri učencih je slovenščina zelo priljubljena, pri pouku kažejo veliko zanimanja za snov in zelo radi sodelujejo, predvsem pri uprizarjanju določenih besedil, ki se pri pouku obravnavajo ali pa jih sami sestavijo. Pri komunikaciji med učiteljem in učencem večine učencev ni potrebno (dodatno) vzpodbujati, saj so zelo dejavni. Včasih so nekoliko manj dejavni le slabši učenci in zato potrebujejo nekaj dodatne spodbude. Na te učence morajo biti učitelji zelo pozorni (česar se učitelji tudi zavedajo), saj morajo tudi njim dati možnost za sodelovanje.

Najpogostejše metode poučevanja so ustna razlaga, delo z besedilom in pogovor, ki sem jih zasledila pri obravnavi vseh besedil. Od učnih sredstev pa sem opazila uporabo berila, zvezka in tabelske slike.

Učitelji so vse obravnave besedil privedli do točke, ko so učenci samostojno povzemali snov ali pa so to snov oziroma novo znanje uporabili v novih primerih besedil in novih situacijah.

Učitelji so bili pri poučevanju literarnoteoretsko in literarnozgodovinsko korektni, kar tudi kaže na njihovo strokovno usposobljenost.

## 8 Zaključek

Dobljenih rezultatov ne moremo neposredno posploševati in iz njih sklepati na potek pouka književnosti v vseh (slovensko-italijansko) dvojezičnih osnovnih šolah v Italiji, saj se (tudi zaradi ohlapnosti učnega načrta) pouk književnosti razlikuje od šole do šole in od učitelja do učitelja. Rezultati raziskave pa bi bili lahko pomembni za splošno sklepanje o pouku književnosti v Beneški Sloveniji, saj raziskava zajema edino dvojezično šolo na tem področju.

Ugotovila sem, da ima večina učencev v šoli raje pouk slovenščine kot pouk italijanščine, pri pouku slovenščine pa jim je bolj pri srcu književnost kot jezik. V glavnem se uporablja metoda šolske interpretacije umetnostnih besedil, z nekaterimi odstopanji. Pri poučevanju si učitelji pomagajo s pripomočki, ki niso posebej prilagojeni za poučevanje v dvojezični osnovni šoli, velike opore pa jim ne nudi niti učni načrt, ki je predpisan za slovenske (enojezične) osnovne šole v italijanskem zamejstvu, zato ni popolnoma primeren za špetersko osnovno šolo. Izbira pripomočkov je v večini primerov prepuščena premišljeni izbiri učiteljev. Kljub vsem težavam pa učitelji uspešno opravljajo svoje delo, s čimer so zadovoljni tudi učenci in njihovi starši. To pa je najpomembnejše za obstoj šole in ohranitev slovenščine (in s tem slovenske književnosti) kot učnega predmeta, s tem pa tudi slovenske jezikovne in narodnokulturne zavesti.

## Literatura

- Brumfit, C. J., Carter, R. (1986). *Literature and Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Didaktični načrti za osnovno šolo. (1992) Prosvetno ministrstvo. Trst: ELLECTI.
- Grego, M., Gruden, Ž. (1998). *Beneška Slovenija*. Ljubljana: Družina.

- Hanuš, B. (1997). Slovenska mladinska književnost in njena recepcija v pedagoškem procesu. Magistrska naloga. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
- Kobe, M. (1987). Pogledi na mladinsko književnost. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Kordigel, M. (1995). Mladinska literatura, otroci in učitelj. Ljubljana: ZRSŠŠ.
- Kotnik, S. (1988). Bralna značka med zamejskimi Slovenci. Maribor: Založba Obzorja.
- Kraker Vogel, B. (1990). Metodični sistem šolske interpretacije umetnostnega besedila. Ljubljana: Jezik in slovstvo XXXV št. 4–5. Str. 91–98.
- Kraker Vogel, B. (1992). Novejši pogledi na pouk književnosti kot dejavnik za sooblikovanje njegovih smotrov, metod in vsebin. Doktorska disertacija. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
- Kraker Vogel, B. (1993). Novejši pogledi na pouk književnosti. V: XXIX. SSKJLK. Ljubljana: Univerza v Ljubljani.
- Kraker Vogel, B. (1991). Skice za književno didaktiko. Ljubljana: ZRSŠŠ.
- Kraker Vogel, B. (1997). Teme iz književne didaktike. Ljubljana: ZRSŠŠ.
- Križman, M. (1989). Jezik kot socialni in nacionalni pojav. Maribor: Pedagoška fakulteta.
- Lipušič, B. (1996). Jezikovni koticiki in jezikovna kultura. Ljubljana: Jutro.
- Neæak Lük, A. (1989). Vzgoja in izobraževanje v večjezičnih okoljih. Motivacija za učenje maternega in drugega jezika v dvojezični osnovni šoli v Prekmurju. II. del. Ljubljana: Pedagoški inštitut pri Univerzi v Ljubljani.
- Pirih, N. (1997). Govorno izražanje pri interpretaciji literarnih del v osnovni šoli. Magistrska naloga. Ljubljana.
- Prebeg Vilke, M. (1995). Otrok in jeziki. Materinščina in drugi jeziki naših otrok. Ljubljana: Sanjska knjiga.
- Susič, E., Sedmak, D. (1983). Tiha asimilacija. Trst: Založništvo tržaškega tiska.
- Ustava republike Italije. Prev. M. Bajc. Trst: Riva spa, 1983.
- Zahodno sosedstvo. Slovenski zgodovinarji o slovensko — italijanskih odnosih do prve svetovne vojne (1996). Ur. Branko Marušič. Ljubljana: ZRC SAZU.

Nataša Špolad  
Kobarid