

Slovenščina 2.0: Slovenščina v dvojezičnih okoliščinah

Uredniki: Vojko Gorjanc, Iztok Kosem, Matejka Grgič, Sonja Novak Lukanovič

Tehnični urednik: Damjan Popič

Založnik: Trojina, zavod za uporabno slovenistiko

Za založnika: Iztok Kosem

Kataložni zapis o publikaciji (CIP) pripravili v Narodni in univerzitetni knjižnici
v Ljubljani

COBISS.SI-ID=293804800

ISBN 978-961-93594-5-7 (pdf)

Izdajatelj: Trojina, zavod za uporabno slovenistiko

Soizdajatelj: Filozofska fakulteta, Univerza v Ljubljani

E-pošta: slovenscina2.0@trojina.org

Format: elektronski

Jezik: slovenščina in angleščina

Vključenost v podatkovne baze:

Directory of open access journals (DOAJ)

Digitalna knjižnica Slovenije (IdLib)

COBISS.SI/COBIB

BrillOnline Linguistic Bibliography

Izid publikacije je finančno podprla Javna agencija za raziskovalno dejavnost Republike Slovenije iz naslova razpisa za sofinanciranje domačih znanstvenih periodičnih publikacij.

SLOVENŠČINA 2.0: »SLOVENŠČINA V DVOJEZIČNIH OKOLIŠČINAH«

Vojko GORJANC, Iztok KOSEM

Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani

Matejka GRGIČ

Slovenski raziskovalni inštitut SLORI

Sonja NOVAK LUKANOVIČ

Inštitut za narodnostna vprašanja, Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani

Gorjanc, V., Kosem, I., Grgič, M., Novak Lukanovič, S. (2017): Slovenščina 2.0: »Slovenščina v dvojezičnih okoliščinah«. Slovenščina 2.0, 2017 (2): i–iv.

DOI: <http://dx.doi.org/10.4312/slo2.0.2017.2.1-4>.

Letošnja tematska številka *Slovenščina v dvojezičnih okoliščinah* prinaša vsebinsko in metodološko raznorodne razprave o slovenščini v zamejstvu in njenem sobivanju na narodnostno mešanem področju v Prekmurju. Večina razprav je s področja slovensko-madžarskega jezikovnega stikanja, in sicer na obeh straneh meje.

Raziskava Maje Mezgec o položaju slovenskega jezika v Beneški Sloveniji izhaja iz spremenjenih družbenih okoliščin: globalizacijski procesi, kontekst Evropske unije, ugodnejši formalnopravi položaj, predvsem pa možnost šolanja tudi v slovenščini, ki jo prinaša dvojezična šola v Beneški Sloveniji, vzpostavljajo ugodne okoliščine za jezikovno revitalizacijo in deasimilacijo mlajših generacij, kar vključuje tudi ponovno učenje slovenščine med generacijami, pri katerih je prišlo do prekinitve v medgeneracijskem prenosu jezika. Dvojezično šolanje pri tem igra ključno vlogo, ni pa zadosten pogoj za ohranjanje oziroma oživitev medgeneracijskega prenosa jezika, za kar je v novih družbenih okoliščinah treba oblikovati dodatne ukrepe jezikovnega načrtovanja in jezikovne politike.

Prispevku o Beneški Sloveniji sledi prispevek Katalin Munda Hirnök, ki prikazuje položaj slovenščine v Porabju. Avtorica je raziskala stališčih staršev do slovenskega jezika. Skozi analizo stališč staršev vrtčevskih otrok do slovenskega jezika in drugih jezikov v tem okolju skuša odgovoriti na vprašanje, zakaj je prišlo do prekinitve prenosa slovenskega jezika. Izhajajoč iz dejstva, da je do prekinitve medgeneracijskega prenosa prišlo na koncu, izpostavi pozitivna stališča staršev do slovenskega jezika, ki so lahko dobra podlaga za nadaljnje aktivnosti, pri katerih pa je treba upoštevati realnost jezikovne situacije in pri slovenščini v Porabju načrtovati predvsem revitalizacijske aktivnosti.

Na področju madžarsko-slovenskega stikanja ostajamo tudi s prispevkom, ki predstavlja model dvojezične vzgoje v Prekmurju. Avtorici Jutka Rudaš in Anna Kolláth predstavita tako prednosti kot ključne pomanjkljivosti modela, predvsem nedodelanost didaktične plati dvojezičnega pouka in neustrezno usposobljenost učiteljev v dvojezičnih šolah, kot eno od najpomembnejših poti k povečanju njegove učinkovitosti pa izpostavita pripravo ustreznih učnih gradiv in učnih pripomočkov.

Izhajajoč iz analize položaja, stanja in statusa slovenskega jezika v Italiji članek Matejke Grgič predstavi teoretska in metodološka izhodišča za izdelavo portala SMeJse: Slovenščina kot manjšinski jezik. Pri obravnavi jezikovnih pojavov in načrtovanju jezikovnih politik prihaja zaradi novih družbenih kontekstov pri percepcijah in reprezentacijah jezika, ki pogojujejo njegovo usvajanje, rabo in tudi formalnopravni položaj, do velikih sprememb. V razpravi so izpostavljeni nekateri ključni dejavniki, predvsem razvoj in dostopnost novih tehnologij, evropska politika na področju manjšinskih jezikov in večjezičnosti nasploh, ekonomska kriza in njene posledice ter migracijski tokovi. Vse to bi moralo bistveno spreminjati tudi jezikovno načrtovanje, prav tako pa bi morali ukrepi govorce naslavljeni tudi s pomočjo sodobnih medijev, na kar odgovarja portal SMeJse.

Na vprašanje učnih gradiv in pripomočkov, ki smo ga srečali že v prispevku J.

Rudaš in A. Kollath, odgovarjata še dva prispevka. Prvi tak je prispevek Júlie Bálint Čeh in Iztoka Kosma, ki kot odgovor na pomanjkanje kvalitetnega dvojezičnega jezikovnega vira, usmerjenega v potrebe dvojezične skupnosti, predstavita prve korake do novega velikega slovensko-madžarskega slovarja. Izhajata iz analize obstoječih dvojezičnih virov za ta jezikovni par, na podlagi pregleda izbranih dobrih praks na področju sodobne dvojezične leksikografije pa prikažeta, kako se lahko inovativno lotimo izdelave sodobnega dvojezičnega slovarja z uporabo obstoječih virov in orodij ter izkoristimo potencial, ki ga tudi za dvojezične vire prinaša digitalni medij.

Pred drugim prispevkom o jezikovnih virih je objavljena še razprava Mojca Medvešek o slovenščini v Varaždinski in Medžimurski županiji, kjer so se v zadnjih nekaj letih uresničile nove možnosti za učenje slovenskega jezika v šolah. Raziskave, opravljene med dijaki dveh srednjih šol in njihovimi starši, kažejo, da imajo dijaki in starši do učenja slovenskega jezika zelo pozitiven odnos, jezikovno znanje pa ocenjujejo pozitivno predvsem zaradi večjih možnosti za nadaljnje izobraževanje oziroma nadaljevanje svoje kariere poti v Sloveniji. Zanimivo je, da je med učenci slovenskega jezika več tistih, ki jim je slovenščina tuji jezik, kot pripadnikov slovenske manjšine, kar tudi v tem okolju kaže na to, da je v novih okoliščinah treba o jezikovnem načrtovanju razmišljati v okviru novih družbenih kontekstov.

Tematsko številko sklene, kot že rečeno, prispevek z raziskavo o jezikovnih virih, in sicer raziskavo, izvedeno med učitelji na dvojezičnih šolah v Prekmurju, katere namen je bil ugotoviti, kako dobro učitelji poznajo in uporabljajo jezikovne vire, tako enojezične kot dvojezične, ter katere slovarske informacije se jim zdijo pomembne oz. koristne. Poleg tovrstnih rezultatov prispevek Iztoka Kosma in Attila Kovácsa o rabi jezikovnih virov med učitelji na dvojezičnih šolah v Prekmurju razpravlja tudi o tem, pri katerih sporazumevalnih aktivnostih v madžarskem jeziku imajo učitelji največ težav in kako so jim pri tem lahko v pomoč različni jezikovni viri.

To delo je ponujeno pod licenco Creative Commons: Priznanje avtorstva-
Deljenje pod enakimi pogoji 4.0 Mednarodna.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0
International.

<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>



SLOVENŠČINA V BENEŠKI SLOVENIJI IN VLOGA DVOJEZIČNE ŠOLE V ŠPETRU PRI MEDGENERACIJSKEM PRENOSU JEZIKA: STALIŠČA STARŠEV

Maja MEZGEC

Pedagoška fakulteta, Univerza na Primorskem in Slovenski raziskovalni
Inštitut SLORI

Mezgec, M. (2017): Slovenščina v Beneški Sloveniji in vloga dvojezične šole v Špetru pri medgeneracijskem prenosu jezika: stališča staršev. Slovenščina 2.0, 5 (2): 1–32.

DOI: <http://dx.doi.org/10.4312/slo2.0.2017.2.1–32>.

Članek predstavlja prvi izsek raziskovalnega dela pri ciljnem raziskovalnem projektu *Priložnosti in možnosti za ohranjanje oziroma revitalizacijo slovenščine med slovensko manjšinsko skupnostjo v sosednjih državah*, namenjenem preučevanju stanja slovenskega jezika v Beneški Sloveniji. V kontekstu globalizacijskih procesov, evropskih integracijskih procesov, ugodnejših in trdnejših zakonskih podlag (t. i. zaščitnega zakona) ter predvsem zaradi prisotnosti dvojezične šole lahko oblikujemo hipotezo, da v Beneški Sloveniji obstajajo ugodne okoliščine za jezikovno revitalizacijo in deasimilacijo mlajših generacij, kar vključuje tudi ponovno učenje slovenščine med generacijami, pri katerih je medgeneracijski prenos jezika zastal. Iz zbranih podatkov je mogoče izluščiti, da je v prejšnji generaciji medgeneracijski prenos jezika pogosto zastal z začetkom šolanja oz. vstopom v vrtec, ki je zaznamoval prehod na italijanski jezik. Tudi zato je dvojezično šolanje za Beneško Slovenijo pomemben dosežek, vendar samo po sebi še ni zadosten pogoj za ohranjanje ali oživitev medgeneracijskega prenosa jezika. Potrebni so še drugi ukrepi jezikovnega načrtovanja in jezikovne politike. Ob tem gre poudariti, da se ti procesi razvijajo v okolju, ki je bolj naklonjeno slovenščini in dvojezičnosti, kot je bilo v preteklosti.

Ključne besede: slovenska manjšina, dvojezično šolanje, deasimilacija, medgeneracijski prenos jezika

1 UVOD

V članku izhajamo iz raziskovalnega dela, ki smo ga opravili pri ciljnem raziskovalnem projektu *Priložnosti in možnosti za ohranjanje oziroma revitalizacijo slovenščine med slovensko manjšinsko skupnostjo v sosednjih državah*.¹ Predstavljamo izsek, ki je namenjen Beneški Sloveniji.² V kontekstu globalizacijskih procesov, evropskih integracijskih procesov, ugodnejših in trdnjših zakonskih podlag (t. i. zaščitnega zakona) ter predvsem zaradi prisotnosti dvojezične šole lahko oblikujemo hipotezo, da v Beneški Sloveniji obstajajo ugodne okoliščine za jezikovno revitalizacijo in deasimilacijo mlajših generacij, kar vključuje tudi ponovno učenje slovenščine med generacijami, pri katerih je medgeneracijski prenos jezika zastal.

V nadaljevanju predstavljamo prve izsledke raziskovalnega dela, ki je namenjen analizi medgeneracijskega prenosa slovenščine, motivov za vpis v dvojezično šolo in pričakovanj o dvojezičnem šolanju. Pri analizi smo uporabili kombinacijo kvantitativnih in kvalitativnih podatkov. Predhodno smo pregledali že zbrane podatke o Slovencih v Italiji s podatki po pokrajinah in ločeno za Špeter. Naredili smo torej presek raziskav in podatkov o Slovencih v Italiji in izpostavili samo podatke za Špeter. V empiričnem delu pa smo uporabili kvalitativne metode in izvedli intervjuje s starši otrok, ki so obiskovali dvojezično šolo v šolskem letu 2016/17.

2 SLOVENSKA MANJŠINA V ITALIJI IN VPRAŠANJE JEZIKA

Slovenci v Italiji so zgodovinsko naseljeni v deželi Furlaniji - Julijski krajini

¹ Pri izvedbi projekta sodelujejo: Inštitut za narodnostna vprašanja, Slovenski raziskovalni inštitut SLORI, Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani in Inštitut za slovenski jezik Frana Ramovša ZRC SAZU. Projekt financirajo Javna agencija za raziskovalno dejavnost Republike Slovenije, Urad Vlade Republike Slovenije za Slovence v zamejstvu in po svetu ter Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport Republike Slovenije.

² Za slovensko poimenovanje mesta ali pokrajine *Udine* v Furlaniji sta v rabi dve različici; poleg tu uporabljene *Videm* je namreč razširjena in ustaljena tudi pokrajinska oblika *Viden*. Za Beneško Slovenijo se na lokalni ravni uporablja tudi poimenovanje Benečija. Videmska pokrajina se v nadaljevanju pojavlja z malo začetnico, ker gre za zemljepisno področje. Videmska pokrajina kot upravna enota je bila v letu 2017 ukinjena.

vzdolž meje s Slovenijo. Naselitveni prostor slovenske manjšine se razprostira od Alp do Jadranskega morja in obsega predele tržaške, goriške in videmske pokrajine.

Pri analizi položaja in razvojnih perspektiv Slovencev v Italiji je vprašanje jezika ključnega pomena, saj jezik tu ne igra le vloge sredstva sporazumevanja, temveč deluje tudi kot najbolj razpoznaven in neposreden znak slovenske prisotnosti. Raziskave, ki obravnavajo Slovence v Italiji, jeziku večinoma pripisujejo pomembno vlogo pri ohranjanju narodne identitete in samozavesti (Bratina in Sussi 1988; Stranj 1992; Susič 1998; Jagodic, Kaučič Baša in Dapit 2016). Sodobnejše raziskave kažejo, da se ob nekdanjih trdnih identitetah danes vse pogosteje pojavljajo kompleksnejše oblike večplastnih identitet (Pertot 2007), ob katerih se poraja vprašanje, ali so še neizogibno povezane z znanjem in rabo manjšinskega jezika, z njegovo aktivno rabo v vsakdanjem življenju ali z vključevanjem v slovensko družbeno-kulturno okolje. Tudi v pričujoči raziskavi smo zasledili primere posameznikov, ki se identificirajo tudi kot Slovenci, pa čeprav ne obvladajo slovenskega jezika oz. ga do določene mere obvladajo samo v pasivni obliki.

Za slovenski jezik na ozemlju Furlanije - Julijske krajine je značilno, da živi v tesnem stiku z italijanščino (na nekaterih območjih videmske in goriške pokrajine tudi s furlanščino, v Kanalski dolini pa še z nemščino), se z njo prekriva tako v narečjih kot v knjižnih zvrsteh, na tak način pa bistveno prispeva k oblikovanju svojevrstne regionalne jezikovne pokrajine. Zaradi vsakodnevnega stika z romanskim svetom in tudi zaradi drugih dejavnikov, npr. geografske obrobnosti, predvsem pa zaradi specifične politične zgodovine in prisotnosti državnih meja, ki so dalj časa ovirale stike med Slovenci z obeh strani obmejnega prostora, je slovenski jezik v Italiji v primerjavi s slovenskim jezikom v matični Sloveniji sčasoma razvil nekatere samosvoje poteze. Posebnosti se ne kažejo samo v narečjih in regionalnih različicah pogovornega jezika, ampak v manjši meri tudi v besedišču in glasoslovju standardne slovenščine (Jagodic, Kaučič Baša in Dapit 2016: 68). Jezikovne razmere med

Slovenci na Tržaškem in Goriškem se močno razlikujejo od razmer med Slovenci v Beneški Sloveniji, čeprav jih povezujeta skupni etnični izvor in upravno-politično telo: dežela Furlanija - Julijska krajina in država Italija. Razlike med posameznimi deli manjšine so zgodovinsko pogojene, saj so posamezna območja slovenske naselitve v preteklosti pripadala različnim političnim tvorbam (Jagodic, Kaučič Baša in Dapit 2016: 69).

2.1 Pravni okvir

Prehod iz 20. v 21. stoletje so zaznamovale pomembne novosti na področju pravne zaščite slovenske narodne skupnosti v Italiji. Leta 2001 je bil sprejet državni zakon za globalno zaščito slovenske narodne skupnosti št. 38, leta 2007 pa so bile z deželnim zakonom Avtonomne dežele Furlanije - Julijske krajine št. 26 sprejete vsebine državnega zakona. Obenem velja omeniti okvirni državni zakon št. 482/1999 za zaščito zgodovinskih jezikovnih manjšin v Italiji. Oba navedena zakona urejata temeljne pravice slovenske narodne skupnosti v Italiji v skladu s 6. členom italijanske ustave, ki uvaja načelo zaščite jezikovnih manjšin, in z evropsko ter mednarodno zakonodajo za to področje. Ta pravni okvir zagotavlja narodni skupnosti kulturno avtonomijo, ki je osredinjena predvsem na javno rabo slovenskega jezika, na model izobraževalnega sistema tako s slovenskim učnim jezikom kot dvojezični model in na avtonomno organizacijsko strukturo na kulturnem in gospodarskem področju, kar so temeljni dejavniki za ohranjanje in razvoj manjšinske skupnosti (Vidau 2016).

Izvajanje zaščitnih določil ni ne samodejno ne takojšnje: obstajajo politični, birokratski in družbeno-ekonomski dejavniki, ki ovirajo izvajanje veljavnih zakonskih določil. Del politike in javnega mnenja ostaja namreč vpet v klasično vizijo nacionalne enojezične in monokulturne države. Zaradi tega dojemajo jezikovne in kulturne razlike, ki izvirajo iz prisotnosti neke zgodovinske manjšine, kot folkloristične ostanke neuspelega procesa asimilacije z večinsko kulturo (prav tam).

Dodatna težava pri izvajanju veljavne zakonodaje je v tem, da je za udejanjanje

zakonskih določb treba sprejeti tudi zadevne izvedbene pravilnike in odloke. Njihova odobritev pa je običajno vezana na počasne birokratske postopke javne uprave, ki lahko tako postanejo politično orodje za oviranje zaščite (Vidau 2016).

2.2 Jezikovni položaj Slovencev v Benečiji

Slovenci v videmski pokrajini naseljujejo skrajni zahodni rob avtohtonega poselitvenega ozemlja. Za območje Karnajske in Terske ter Nadiških dolin se uporablja tudi izraz Beneška Slovenija oz. Benečija.

Z jezikovnega vidika lahko trdimo, da predstavljajo Slovenci v Beneški Sloveniji najšibkejši člen slovenske manjšine v Italiji, kar je posledica zgodovinskih dejstev in političnih razmer. Slovenci iz današnje tržaške in goriške pokrajine ter iz Kanalske doline na skrajnem severovzhodu videmske pokrajine so do konca prve svetovne vojne delili politično usodo s preostalimi deli slovenskega naroda znotraj Avstro-Ogrske, medtem ko je bilo slovensko govoreče prebivalstvo Beneške Slovenije in Rezije stoletja pod oblastjo Beneške republike, leta 1866 pa se je priključilo Italiji. Ta zgodovinska dejstva so določala tudi položaj slovenščine na posameznih območjih. Na Tržaškem, Goriškem in v Kanalski dolini je bila slovenščina do razpada Avstro-Ogrske leta 1919 uradni jezik (na Tržaškem in Goriškem poleg nemščine in italijanščine, v Kanalski dolini poleg nemščine) in učni jezik v osnovnih šolah. V Beneški Sloveniji in v Reziji italijanska oblast ni omogočila nobene oblike javne rabe slovenščine, v šole ni uvedla slovenskega pouka, takoj po priključitvi leta 1866 pa je poitalijančila zemljepisna imena. Tudi po drugi svetovni vojni je država vzdrževala zgodovinsko pogojene razlike med deli manjšine v posameznih pokrajinah in Slovencev na Videmskem vse do uveljavitve zakona o varstvu slovenske manjšine v Furlaniji - Julijski krajini (Zakon 38/2001) niti formalno ni obravnavala kot Slovence, temveč samo kot »državljanke slovanskega izvora« (Jagodic, Kaučič Baša in Dapit 2016: 69).

Z vidika položaja jezika v javnosti je podoba slovenskega jezika v Beneški

Sloveniji dokaj enotna, saj se kot celota razlikuje od stanja v goriški in tržaški pokrajini, kjer je prisotnost jezika v družbi bistveno večja, zlasti na področju šolstva. V Beneški Sloveniji doseže slovenski jezik najvišji status navadno v sožitju z italijanščino oz. v obliki dvo- ali večjezičnosti. Na tem kriteriju temelji tudi zasnova dvojezične špeterske osnovne šole, ki je edina državna šolska ustanova s poukom v slovenskem in italijanskem jeziku v vsej pokrajini (Jagodic, Kaučič Baša in Dapit 2016: 80). Iz podatkov o jezikovni krajini (Mezgec 2015) lahko razberemo, da je v Beneški Sloveniji jezikovna krajina večinoma enojezična (87,4 % napisov je enojezičnih, večinoma gre za napise v italijanščini) in le 5,3 % napisov je tudi v slovenskem jeziku. Nimamo pa relevantnih popisov, ki bi odražali realno sliko jezika kot vsakdanje sporazumevalne prakse (Grgič 2017) in niti o dejanski sporazumevalni zmožnosti v slovenščini, kot jih imamo za primer Kanalske Doline (Gliha Komac 2009).

V Beneški Sloveniji je uporaba narečnih različic posebno izrazita, kar je delno povezano tudi s pomanjkanjem možnosti za šolanje v slovenščini pri prejšnjih generacijah. Slovenski standardni jezik se uporablja samo v izobraževalne namene, v drugih govornih položajih pa prevladuje uporaba narečja. Uvedba standardne slovenščine v izobraževalne namene ni bila za lokalno prebivalstvo samo po sebi umevna. V nadaljevanju uporabljamo pri opisu raziskovalnega dela termin slovenščina in slovenski jezik za obe zvrsti, razen kjer se narečje izrecno omenja. Slovenščino in narečje upoštevamo kot kontinuum, saj namen prispevka ni analiza odnosa med narečjem in slovenščino, ampak ugotavljanje medgeneracijskega prenosa jezika, pa naj gre za standardni jezik ali za slovensko narečje. Čeprav glede na dejstvo, da starejše generacije niso imele na voljo nobene oblike šolanja v slovenščini, opazamo, da gre pri medgeneracijskem prenosu jezika v glavnem za prenos narečja.

3 SLOVENSKI JEZIK V VZGOJNO IZOBRAŽEVALNEM PROCESU V

BENEČIJI

3.1 Slovenska šola v Italiji in dvojezična šola v Špetru

V nadaljevanju podajamo ključne informacije za razumevanje dvojezičnega šolanja v Beneški Sloveniji. Poglavje nima namena nuditi celotnega vpogleda v sistem šolanja v slovenskem jeziku niti v sistem dvojezičnega šolanja v Benečiji ali v njegov zgodovinski razvoj.

Za jezikovne manjšine je pravica do učenja maternega jezika in pravica do učenja v maternem jeziku ključna za ohranjanje jezika in prenašanje znanja jezika ter kulturne dediščine iz generacije v generacijo. Šolanje v manjšinskem jeziku je bilo vedno ena izmed osnovnih zahtev manjšine; možnosti za šolanje v materinščini kažejo tudi stopnjo zaščite, ki jo večina dodeljuje manjšini (Mezgec 2004).

Šola je ena ključnih družbenih institucij, v manjšinski skupnosti pa pridobi šola z manjšinskim učnim jezikom še dodaten pomen in poslanstvo. Med njene vzgojno-izobraževalne cilje sodi tudi ohranjanje jezikovnih in kulturnih značilnosti skupnosti ter medgeneracijsko prenašanje njene kulturne dediščine. S tega vidika je izobraževanje v materinščini temeljnega pomena za obstoj in razvoj manjšinske družbe (Bogatec 2015b: 6). Šola predstavlja pomemben socializacijski dejavnik, kajti šolajoča se populacija preživi v vzgojno-izobraževalnih ustanovah večji del dneva, zato ima lahko to okolje pomembne učinke tudi z jezikovnega vidika. Pomeni torej ključno priložnost za izpostavljenost določenemu jeziku ali jezikom.

Šole s slovenskim učnim jezikom in dvojezična šola v Špetru sodijo v sistem italijanskih državnih šol. Kot sestavni del italijanskega izobraževalnega sistema so vpletene v razvojni proces državnega šolstva, kot manjšinske ustanove pa se soočajo s specifičnimi vprašanji izobraževanja v manjšinskem jeziku (Bogatec 2016b). Delujejo po načelih in pravilih, ki veljajo za italijanske državne šole. Šolske programe odobri ministrstvo in so povsem enaki kot programi

italijanskih šol z dodatnim predmetom Slovenski jezik in literatura ter nekaterimi vsebinskimi dodatki pri zgodovini in zemljepisu (Bogatec 2016b).

Dvojezična večstopenjska šola v Špetru predstavlja edino stvarnost v Beneški Sloveniji in na Videmskem, v kateri je slovenščina prisotna kot učni jezik. Pod njenim okriljem deluje dvojezični otroški vrtec (starost otrok 3–5 let), dvojezična osnovna šola (starost otrok 6–10 let) in dvojezična srednja šola prve stopnje (starost otrok 11–13 let). Šola je nastala v osemdesetih letih: vrtec v šolskem letu 1984/85, osnovna šola v letu 1986/87 in nazadnje še srednja šola prve stopnje v letu 2007/08. V začetku je delovala kot zasebna šola, vendar je z zaščitnim zakonom iz leta 2001 postala polnopravna državna šola. Drugih možnih oblik šolanja v slovenskem jeziku v Beneški Sloveniji ni: ne šolanja izključno v slovenskem učnem jeziku (kot npr. na Tržaškem in Goriškem) ne učenja slovenščine kot drugega/tujega jezika (kot v nekaterih italijanskih šolah na Tržaškem).

V dvojezični šoli v Špetru sta italijanščina in slovenščina enakovredna učna jezika po didaktičnem modelu ena oseba – en jezik. V celodnevni osnovni šoli se učno snov posameznih predmetov podaja v obeh jezikih, na srednji šoli prve stopnje pa potekajo učne ure nekaterih predmetov v slovenščini, drugih pa v italijanščini (Bogatec 2016b).

Ustanovitev dvojezične šole je narekovalo predvsem spoznanje, da so silnice, ki vodijo v vse večji obseg komunikacije v italijanščini in torej opuščanje slovenščine kot sporazumevalnega jezika, tako močne, da ni bilo več mogoče računati le na za Benečijo tradicionalne oblike ohranjanja slovenskega narečja (družina, vaško življenje). Vpliv množičnih občil, izpraznjenje vasi in vse manjše socializacijske možnosti v njihovih okvirih ob hkratni večji družbeni mobilnosti in vsakodnevni izpostavljenosti drugojezičnemu okolju, vključevanje otrok v italijanski vzgojno-izobraževalni proces v najzgodnejših letih – vse to je privedlo do skrajne redukcije v prenašanju slovenskega narečja na mlajše generacije. Pobude, ki so posegale zgolj v prosti čas otrok, so se v takem položaju pokazale kot nezadostne in neučinkovite. Po drugi strani pa je šlo za to, da se ugled slovenščine, potisnjene na rob družbenega dogajanja, dvigne /.../. Od tod torej uporaba slovenščine v šoli, ki postane tako

posrednik novih spoznanj in nosilec različnih dejavnosti, obenem pa se lahko razvija tudi na višjih izraznih ravneh, ki jih omogoča obvladovanje knjižnega jezika (Gruden 1997: 39).

V Beneški Sloveniji se možnost dvojezičnega šolanja zaključí po srednji šoli prve stopnje (14. letu starosti). Posameznikom so v okolici na voljo le srednje šole druge stopnje z italijanskim učnim jezikom. Pomanjkanje pouka v slovenščini na višjih stopnjah pomeni za slovensko narodno skupnost v Beneški Sloveniji velik primanjkljaj. Z vidika razvoja in utrditve jezikovnih kompetenc je kontinuiteta rabe jezika ključna. V trenutku, ko učenec zaključí dvojezično šolanje in se vključí v šole z (izključno) italijanskim učnim jezikom, je naloga in skrb družine ter drugih ustanov in organizacij, da ohranjajo in dograjujejo njegovo vez s slovenskim jezikom. Ta vez se namreč lahko okrepi, lahko pa se tudi prekine. Veliko je sicer odvisno od življenjskih izkušenj in izbir posameznika ter družine, vendar je pomembno tudi, kakšne vrste dejavnosti razvijajo slovenske ustanove in organizacije na tem območju in komu so te vsebine namenjene (Bogatec 2012a).

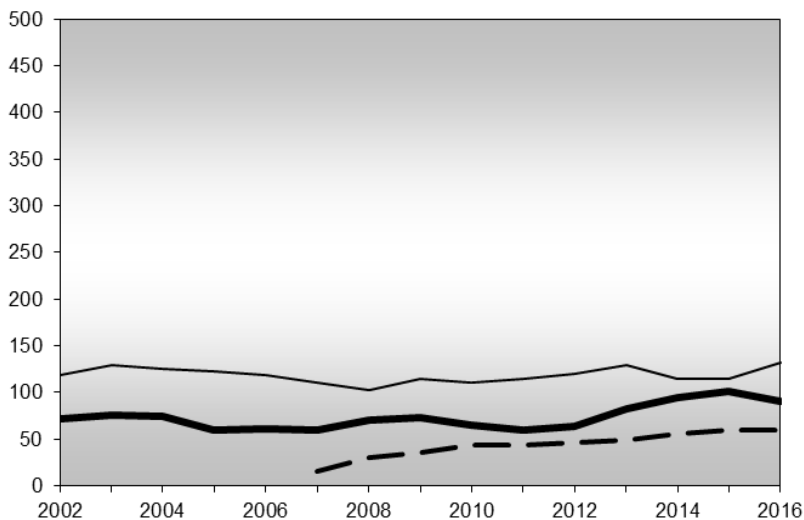
3.2 Populacija dvojezične šole v Špetru

Za opis populacije dvojezične šole v Špetru smo opravili izbor kvantitativnih podatkov, s katerimi SLORI že razpolaga, tako da smo izluščili podatke za Špeter.

Analize o šolajoči se populaciji nudijo koristen vpogled v strukturo slovenske narodne skupnosti v Italiji (Strajn 1992; Bogatec 2015a). Ker v italijanskih popisih ni podatka o narodnostni in jezikovni sestavi prebivalstva, raziskovalci dejansko ne razpolagamo s podatki o številčnem obsegu manjšinske skupnosti ter njeni narodnostni in jezikovni sestavi. S spremljanjem sprememb pri številu vpisanih na posamezne stopnje šolanja lahko spoznamo, kako se spreminja potencialni krog govorcev slovenskega jezika in poznavalcev slovenske kulture v Italiji. Popis šolajočega se prebivalstva nam nudi informacije o slovenskem

jedru in tudi o t. i. mejnih, sivih conah (Bogatec 2015a: 6).

V Špetru je bil porast vpisa v dvojezično večstopenjsko šolo opazen vse do leta 2003, ko se je ta trend nekoliko upočasnil. V obdobju 2002/03–2016/17 se je v skupnem seštevku populacija vpisanih na vseh stopnjah v Špetru povečala za 49 % (Bogatec 2016a). V šolskem letu 2016/17 večstopenjska šola izkazuje rekorden vpis: 282 otrok (Bogatec 2016a) (Slika 1, Tabela 1).



Slika 1: Dvojezična šola v Špetru: dinamika vpisov učencev v obdobju 2002–2015.*
(Vir: Bogatec 2016a.)

* Pomen črt: tanka črta = osnovna šola; okrepljena črta = vrtec, črtkana črta = srednja šola prve stopnje.

	2009/10		2010/11		2011/12		2012/13		2013/14		2014/15		2015/16		2016/17	
	1r**	skupaj	1r	skupaj	1r	skupaj	1r	skupaj	1r	skupaj	1r	skupaj	1r	skupaj	1r	skupaj
Vrtec	23	73	18	65	15	60	25	63	35	83	34	95	27	101	25	91
Osnovna šola	28	114	25	111	25	114	24	120	30	129	19	115	24	115	36	132
Srednja šola	10	36	19	43	18	44	15	46	18	49	22	55	20	59	18	59
skupaj	61	223	62	219	58	218	64	229	83	261	75	265	71	275	79	282

Tabela 1: Dvojezična osnovna in srednja šola ter vrtec v Špetru: vpis učencev po številu v obdobju 2009/10–2016/17.

(Vir: Bogatec 2016a; arhiv SLORI-ja.)

** 1r = prvi razred.

Analiza narodnostnih in jezikovnih značilnosti šolajoče se populacije³ tudi v Špetru, kot to tudi sicer velja za tržaško in goriško pokrajino, kaže naraščanje zanimanja neslovenskih družin za vpis otrok v slovensko šolo.

Podatki o narodnosti učencev,⁴ vpisanih v prve letnike posamezne stopnje šolanja v šolskem letu 2014/15, kažejo, da v Špetru skoraj tri četrtine učencev (74 %) izhajajo iz neslovenskih zakonov, 24 % iz mešanih in 3 % iz slovenskih zakonov (Bogatec 2011a) (Tabela 2).

Šolsko leto	Slovenski zakon	Mešani zakon	Neslovenski zakon
2010/11	4 %	29 %	67 %
2011/12	6 %	19 %	74 %
2014/15	3 %	24 %	74 %

Tabela 2: Dvojezična šola v Špetru: narodnost učencev, vpisanih v prvi letnik v letih 2010/11, 2011/12 in 2014/15.
(Vir: Bogatec 2011a in 2016a.)

Pojav je verjetno posledica dolgotrajnih procesov evropske integracije, zlasti po vstopu Republike Slovenije v EU, normalizacije odnosov med večino in manjšino ter ozaveščanja prebivalstva o prednostih večjezičnosti. Naraščanje zanimanja za slovensko kulturo in jezik pri neslovenskih družinah in posledično večanje števila

³ Projekt o spremljanju narodnostnih in jezikovnih značilnosti šolajoče se populacije je oblikoval SLORI v sodelovanju z ravnateljstvi slovenskih vrtcev ter šol v tržaški in goriški pokrajini ter z večstopenjsko šolo s slovensko-italijanskim dvojezičnim poukom v Špetru. Gre za podatke o vpisih v prve letnike šol s slovenskim učnim jezikom in dvojezične šole v Špetru. Na anketno polo so v vrtcih, osnovnih in srednjih šolah prve stopnje odgovarjali starši, na srednjih šolah druge stopnje pa dijaki (Bogatec 2015a). Tovrstno zbiranje podatkov se je začelo v šolskem letu 2010/11 in nadaljevalo vse do leta 2014/15. Pri nekaterih izvedbah so bili dodani še sklopi tematskih vprašanj.

⁴ Podatki o narodnosti se nanašajo na narodnostni izvor posameznika: izražajo narodnostno strukturo v zakonu staršev oz. kombinacijo narodnosti očeta in matere. Narodnostni izvor samodejno ne določa tudi otrokove narodne pripadnosti.

govorcev slovenskega jezika in poznavalcev slovenske kulture predstavljata nedvomno velik izziv. Spremembe v narodnostni in jezikovni sestavi šolajoče se populacije pa postavljajo pod vprašaj vlogo slovenske šole /in dvojezične šole v Beneški Sloveniji, op. a./ pri ohranjanju in utrjevanju narodne zavesti in jo silijo k obravnavi vprašanja narodne identitete s sodobnejšimi pristopi (Bogatec 2015a: 10).

Zanimiva je tudi primerjava podatkov dveh generacij, ki kaže, da so mešani zakoni bolj ranljivi in v večji meri izpostavljeni asimilaciji: v mešanih zakonih je naslednja generacija pogosteje prešla v italijanski zakon. V starejši generaciji je bilo 33 % mešanih zakonov, v naslednji generaciji pa 20 %. Naraslo pa je število italijanskih zakonov (s 46 % na 61 %), medtem ko pri ostalih kategorijah ni opaziti večjih prehodov po narodnosti med generacijama (Tabela 4).

	Slovenska	Mešana	Italijanska	Druga
Narodnostni izvor otroka (glede na narodnost staršev)	6 %	20 %	61 %	12 %
Narodnostni izvor staršev (glede na narodnost starih staršev)	6 %	33 %	45 %	16 %

Tabela 4: Dvojezična šola v Špetru: narodnostni izvor učencev glede na narodnostni izvor staršev in starih staršev. (Vir: Bogatec 2012b.)

Zanimiv trend se kaže tudi pri rabi jezika. Podatki, zbrani leta 2014 v raziskavi *Šola, družina in zunajšolske dejavnosti* (Maver 2015), kažejo, da 3 % učencev v Špetru⁵ kot pogovorni jezik v družini uporabljajo slovenščino, 40 % jih uporablja slovenščino in drug jezik, 57 % pa neslovenski jezik, pretežno

⁵ V raziskavi so bili zajeti razredi od 3. do vključno 8. oz. po italijanskem sistemu od 3. razreda do konca srednje šole prve stopnje.

italijanščino (N = 112). Podatki o pogovornem jeziku v širšem domačem okolju (ki vključuje tudi pogovorni jezik s starimi starši) ostajajo pri slovenščini nespremenjeni (3 %), povečuje pa se odstotek kombinirane rabe slovenščine in italijanščine (57 %). Posledično je odstotek rabe italijanščine kot pogovornega jezika nižji (40 %). Podatek nakazuje, da je pri starejši generaciji – pri starih starših – slovenščina prisotna v večji meri, saj se stari starši pogovarjajo v slovenščini. Zasedimo torej primere mešanih družin, pri katerih je medgeneracijski prenos jezika zastal. Razvidno pa je tudi, da so se starši, ki niso bili deležni medgeneracijskega prenosa slovenščine, odločili za dvojezično šolanje zaradi želje po oživitvi slovenščine in ponovnem uvajanju slovenščine v vsakdan prihodnjih rodov.

Do podobnih ugotovitev je prišla tudi Zuljan Kumar (2016), ki za videmsko pokrajino navaja, da lahko v mnogih družinah otroci slovensko oz. furlansko govorijo samo s svojimi starimi starši, ker ti svojih otrok niso naučili slovenščine. Vendar se kljub temu pripadniki srednje generacije počutijo Slovence oz. Furlane ter svoje otroke spodbujajo k učenju in rabi slovenskega jezika (Zuljan Kumar 2016: 14).

Tudi podatki o rabi slovenščine v izvenšolskih govornih položajih jasno kažejo na obročnost slovenskega jezika in njegov položaj v družbi. Le 4 % učencev kot pogovorni jezik izven šole uporabljajo slovenščino, prav tako 4 % slovenski in italijanski jezik, 83 % jih uporablja italijanski, 4 % italijanski in drug jezik, 6 % pa samo drug jezik (Bogatec 2012a).

Starši v Špetru so o izbiri vrtca ali šole z dvojezičnim poukom v primerjavi s Tržaško in Goriško v večji meri izpostavili pomen učenja ter spoznavanja dveh jezikov in kultur (93 % pritrtilnih odgovorov) ter kakovost vzgojnih in učnih dejavnosti (59 %). Manjšo težo pa imata v primerjavi z rezultati ostalih dveh pokrajin slovenski izvor družine (25 %) in slovenska narodnost staršev (6 %) (Bogatec 2015a).

4 IZBIRA SLOVENŠČINE IN DVOJEZIČNE ŠOLE: STALIŠČA STARŠEV

4.1. Raziskovalna metoda

Pri raziskovanju smo uporabili deskriptivno metodo. Podatke smo zbrali in obdelali s kvalitativnimi metodami. Za zbiranje podatkov smo uporabili globinske intervjuje. Z globinskimi intervjuji skušamo prodreti globlje v proučevanje raziskovalnih problemov in podrobneje posegamo v opise ter pojasnila, razlage, primerjave raznih dejanj, dogodkov, pojavov, ljudi in drugega iz vpraševančevih izkušenj in doživetij (Vogrinc 2008: 109). Intervjuji so bili posredni, individualni in anonimni. Respondente smo evidentirali ob pomoči vodstva šole. Z njimi smo stopili v stik v drugem semestru šolskega leta 2016/17 in jih z dopisom povabili k sodelovanju v raziskavi. S posamezniki, ki so se strinjali s sodelovanjem, smo se dogovorili za enkratni individualni intervju. Predvsem so nas zanimali posamezniki, ki imajo slovenske korenine, vendar je v prejšnjih generacijah prišlo do prekinitve v medgeneracijskem prenosu slovenskega jezika, in/ali posamezniki, ki želijo, da se njihovi otroci znova naučijo slovenščino, in so se zato odločili za vpis v dvojezično šolo. V intervjujih je pogovor stekel o govornih navadah v izvorni in sekundarni družini, stališčih do jezika (in narečja), motivih za vpis v dvojezično šolo, pričakovanjih glede dvojezičnega šolanja, pričakovanjih glede rabe slovenščine po zaključenem dvojezičnem šolanju, rabi slovenščine izven šolskega okolja, stikih s Slovenijo in Slovenci v Republiki Sloveniji. Intervjuji so potekali v namenski sobi muzeja v Špetru v maju in juniju 2017. Posamezniki so lahko izbirali med slovenskim in italijanskim pogovornim jezikom oz. narečjem. Intervjuje smo snemali, prepisali, uredili zbrano gradivo in opravili vsebinsko analizo.

V nadaljevanju navajamo izseke odgovorov v ležečem tisku. Zapisi so dobesedni in označeni s šifro respondenta. Raziskovalci nismo posegali v dobeseden prepis pogovora. Ker je večina pogovorov potekala v italijanskem jeziku, sledi v

oklepaju slovenski prevod.⁶

4.2 Ugotovitve

Šola oz. možnost obiskovanja dvojezične šole je eden ključnih dejavnikov, ki prispeva k medgeneracijskemu prenosu jezika. Prejšnje generacije, vključno z generacijo staršev otrok, ki obiskujejo dvojezično šolo, niso imele možnosti dvojezičnega šolanja. Slovenščina takrat v šolstvu sploh ni bila prisotna. Danes z grenkobo gledajo na dejstvo, da je bila njihova generacija prikrajšana za to možnost. Za te starše je možnost dvojezičnega šolanja otrok neka oblika medgeneracijskega dosežka in izziva: zdajšnja generacija otrok ima to pravico, ki je sami niso imeli.

216: Alla mia generazione ci hanno tolto una grandissima opportunità: una cosa che ha rovinato la nostra identità. (Moji generaciji so odvzeli veliko priložnost: nekaj, kar je pokvarilo našo identiteto.)

215: Punto debole: non c'era scolarizzazione /in sloveno, op.au./ (Šibka točka: ni bilo šolanja /v slovenščini, op. a./.)

223: Io purtroppo faccio parte di quella generazione sfigata che ha avuto la scolarizzazione solo in italiano, però nel momento in cui ho finito le medie, poi di fatto si è aperta la bilingue. Se io fossi nata qualche anno dopo, ma io, /.../ e tanti di noi siamo stati penalizzati in questo senso. Per cui io ho questa cosa non la mando giù. Poi è difficile da autodidatta imparare una lingua. (Žal spadam v nesrečno generacijo, ki se je šolala izključno v italijanščini. Ravno ko sem zaključila osnovnošolsko izobraževanje, so dejansko ustanovili še dvojezično šolo. Ko bi se le rodila nekaj let kasneje, toda jaz /.../ in veliko nas je bilo prikrajšanih v tem smislu. Zato tega ne morem preboleti. Kot samouk pa se s težavo naučiš jezika.)

Poleg tega, da slovenščina takrat ni bila prisotna v šolstvu, tudi okolje ni

⁶ Prevod: Jasmin Franza

podpiralo in spodbujalo rabe slovenščine v družini. Prej obratno: učno osebje je priporočalo enojezičnost in domačo rabo italijanskega jezika. To priporočilo je bilo osnovano na ideoloških prepričanjih, nastrojenih proti slovenščini, in na prepričanju, da zgodnja dvojezičnost (in posledično izpostavljenost manjšinskim jezikom) ni priporočljiva, ker zavira otrokovo usvajanje glavnega – uradnega jezika – italijanščine. Tako so se pod pritiskom učnega osebja z obiskovanjem vrtca oz. šole pogosto spreminjale govorne navade v družinah: navadno v smeri, da so starši med sabo še vsaj delno ohranili slovensko narečje kot pogovorni jezik, z otroki pa so uporabljali italijanski jezik. Spremembe v pogovornem kodu so zajele tudi generacijo starih staršev, ki so se pogosto znašli v kočljivem položaju, saj so italijanski jezik slabo obvladali. Nekateri so se odločili za prehod k italijanščini, drugi pa so ohranili slovensko narečje kot govorni kod z mlajšo generacijo.

215: A casa si parlava il dialetto, anch'io lo parlavo da piccola, poi con la scolarizzazione è cambiato. Poi tutto in italiano. Gli adulti parlavano in dialetto e noi rispondevamo in italiano. (Doma smo uporabljali narečje, tudi sama sem ga govorila v mladih letih, nato pa se je s šolanjem vse spremenilo. Potem je bilo vse v italijanščini. Odrasli so govorili v narečju, mi pa smo jim odgovarjali v italijanščini.)

216: Mogoče v vrtcu so začeli govoriti italijanščino /z mano, op. a./, ker so učiteljice tako hotele. Doma pa vedno po narečju.

218: Ma, v šoli se ni smelo govorit po slovensko.

222: non insegnamo lo sloveno, perchè dopo fan confusione. Che all'epoca non si sapeva, invece gli studi oggi dicono altro. (ne učimo jih slovenščine, ker bi jih spravilo v zmedo. Takrat niso vedeli, medtem ko sodobne raziskave pravijo drugače.)

213: Ma, moji starši so bili bolj mladi in so gledali bolj daleč. Smo govorili narečje doma. /.../ Učiteljice so se priporočale, naj ne govorijo po narečje z nami, ker tako se ne naučimo italijanščine. Tako so potem starši govorili oboje

/.../. Šele pri 20. sem prešla na slovenščino. /.../ Do vrtca samo po narečje, potem s šolo je menjalo.

Da se danes starši odločajo za slovenščino in dvojezično šolo, gre pripisati pomembnim spremembam oz. premikom na dveh področjih, in sicer v odnosu do slovenščine in v odnosu do zgodnje dvojezičnosti. V videmski pokrajini je bila slovenščina dolgo v neugodnem položaju. Danes pa starši občutijo spremembe v smeri odpiranja in sprejemanja slovenščine.

218: A noi è mancato il sostegno delle strutture che c'è adesso. Noi siamo in quella fase in cui lo sloveno era ghettizzato, emarginato, non era considerato. /.../ però so che a contatto con il circondario friulano, il mondo slavo era considerato in un certo modo un po' negativo. Anche all'interno della comunità sappiamo ben le tensioni che c'erano, veniva emarginato, veniva. Alcuni di noi l'hanno vissuto come una cosa quasi da nascondere, un aspetto che ti sminuiva. (Mi nismo imeli podpore ustanov, ki so dandanes prisotne. Smo iz tistega obdobja, ko je bila slovenščina potisnjena na rob, so se je izogibali, je niso upoštevali. /.../ Vem, da je furlanska okolica na nek način zaznavala slovanski svet kot nekaj negativnega. Dobro poznamo tudi napetosti med samo skupnostjo, res so potiskali slovenščino na rob. Nekateri izmed nas smo jo /slovenščino, op. a./ celo doživljali kot nekaj, kar gre skrivati, kot omalovažujočo lastnost.)

223: Ai tempi dei miei genitori, mio papà che ha avuto quell'esperienza in collegio, lì è subentrata la vergogna. Già un pò superata da me e mia sorella. Noi due non siamo di lingua materna slovena /.../. Io e mio sorella con i discorsi di mia mamma e mio papà, chi siamo, dove siamo, frequentiamo quello, perchè ci fa bene ... non avevamo questa vergogna. /.../ Vedo nella generazione dei miei figli non c'è la vergogna, ma è subentrato l'orgoglio. Questa è una gran cosa /.../. (Za časa mojih staršev je imel moj oče tisto izkušnjo v zavodu, tam je nastopila sramota. Sestra in jaz sva jo že malce premostili. Medve nisva slovenskega maternega jezika /.../, jaz in moja sestra

s pridigami moje mame in mojega očeta, kdo smo, kje smo, obiskujemo tisto, ker je koristno ... nisva imeli te sramote /.../. Vidim, da v generaciji mojih otrok ni sramote, nastopil je ponos. To pa je res pozitivno /.../.)

223: E poi il fatto che i miei genitori hanno avuto sempre questo pudore a parlarli in dialetto /.../. (In tudi dejstvo, da so se moji starši vedno sramovali govoriti z mano v narečju /.../.)

211: Infatti è una delle cose che rinfaccio ai miei sinceramente, che non ce l'hanno insegnato /lo sloveno, op. au./. (Namreč je to nekaj, kar očitam svojim staršem, odkritosrčno, da nas niso naučili /slovenščine, op. a./).

Danes se je med nekaterimi starši razvila ozaveščenost o prednosti zgodnje dvojezičnosti. Zato se pogosto dogaja, da tudi enojezični starši izberejo dvojezično šolanje, da bi se njihov otrok razvil v dvojezičnega govorca. Pri starših italijanske narodnosti smo preverjali, kateri dejavniki vplivajo na to izbiri. Ali je pri izbiri za dvojezično šolanje pomembno, da je slovenščina jezik območja in sosednje Slovenije, ali pa starši v tem primeru izhajajo zgolj iz želje po dvojezičnem šolanju in je bila to najenostavnejša možnost v danem okolju?

210: /.../ io ho sempre visto la possibilità della scuola bilingue non tanto legata all'uso della lingua di questa zona, quanto in generale il bilinguismo come un'opportunità in più, ginnastica per la mente. Te la dà qualsiasi lingua tu studi, comunque devi cambiare la tua testa da un momento all'altro e comunque è utile in generale. Rende più facile il ragionamento, ti rende più pronto, più pratico. Se fosse stata la scuola bilingue di russo l'avrei mandato lo stesso, indipendentemente dalla lingua. Ovvio che lo fai ancora più volentieri, perché lì ci sono nato, vissuto qua, abbiamo un'origine chiaramente comune con chi sta al di là del confine, perché perdere questa possibilità. Io non ho avuto la stessa occasione, quando avevo l'età questa era una scuola privata e non potevamo accedere, per cui si è stata una scelta automatica. (/.../ vedno sem razumela možnost dvojezičnega šolanja bolj kot nekaj, kar je

povezano z rabo jezika na tem območju, raje kot dodatno možnost, telovadbo za možgane. Tako možnost lahko nudi učenje katerega koli jezika, moraš vsekakor preklapljati možgane vsak trenutek in je vsekakor nasploh koristno. Olajša razmišljanje, te bolje pripravi in izuri. Če bi bila dvojezična šola ruščine, bi ga vsekakor vpisal, ne glede na jezik. Seveda to narediš s še večjim veseljem, ker si se tam rodil, živel tukaj, imamo nedvomno skupen izvor s tistimi, ki so na drugi strani meje, zakaj zamuditi tako priložnost. Jaz nisem imel take možnosti, ko sem bil majhen, to je bila privatna šola in se nismo mogli vpisati, zato je bila samodejna odločitev.)

211: *Perché per me era assolutamente un'opportunità. Fosse stato, come dicono tutti, se era l'inglese, però visto che inglese non era, lo sloveno, benissimo, si impara comunque una cosa in più. (Ker zame je bila nedvomno priložnost. Če bi bila, kot vsi pravijo, če bi bila angleščina, ampak angleščina ni bila na voljo, slovenščina, zelo dobro, se vsekakor naučimo nečesa več.)*

214: *C'era in primis la possibilità di potergli dare, di offrire un qualche cosa che a lui sarebbe servito più avanti, un'opportunità. E secondo era anche un'esigenza un pò a livello organizzativo. (Najprej je bila to možnost, da mu lahko damo, nudimo nekaj, kar mu bo prišlo prav v prihodnosti, neko priložnost. Potem pa je bila to tudi potreba iz organizacijskih razlogov.)*

Sicer pa so starši izrazili enotno stališče, da je šola znana v širšem prostoru zaradi kakovosti, močne vpetosti v prostor, dobrega učnega osebja itd.

216: *Sì, certo, perché /gli altri genitori, op.au./ riconoscono da subito l'importanza della lingua in più, e sentono in giro che c'è grande soddisfazione nei confronti di questa scuola, perché ha una marcia in più. (Ja, seveda, ker /ostali starši, op. a./ hitro prepoznajo pomembnost dodatnega jezika in slišijo, da je naokoli veliko zadovoljstva s to šolo, ker nudi dodatne vrednosti.)*

216: *mi è sempre piaciuta, loro investono molto sul territorio, raccontano molto, portano i bambini, vivono molto il territorio, non solo con attività didattiche presentate a scuola, ma proprio con gite, andando da persone che*

raccontano come era una volta. Per conoscere la cultura. (vedno mi je bila všeč, vlagajo veliko v to okolje, pripovedujejo veliko, peljejo otroke naokoli, zelo doživljajo okolje, ne le z didaktičnimi aktivnostmi, ki jih predstavijo v šoli, ampak prav z izleti, z obiski pri ljudeh, ki pripovedujejo, kako je bilo nekoč. Da bi se naučili kulture.).

217: Ostale šole niso tako kvalitetne. Ampak predvsem je ta tudi za jezik.

223: Io dico sempre, più che una scuola quella è un centro culturale, perchè tutta questa cultura che ruota attorno alla scuola sono come dei pilastri che sorreggono la scuola. Sono dei pilastri molto importanti, perchè portano la lingua fuori dal libro, la portano nella quotidianità. (Vedno pravim, bolj kot šola je to kulturno središče, ker vsa ta kultura, ki se vrtili okoli šole, so kot stebri, ki podpirajo šolo. So zelo pomembni stebri, ker nosijo jezik iz knjig, prinašajo ga v vsakdanjost.)

Tisti starši, ki imajo slovenske korenine, se zavedajo, da je šola mlajšim rodovom posredovala tudi zavest o pomenu slovenščine kot jezika območja in kulturne dediščine Beneške Slovenije. Med njimi obstaja percepcija, da so mlade generacije ponosne na svoje znanje slovenščine, ki ga vrednotijo visoko.

218: Vedo che i ragazzi che hanno frequentato quella scuola hanno anche percepito l'importanza, la ricchezza di un certo mondo. /.../ vedere giovani così danno speranza. /.../ Diciamo che li vedi che vivono volentieri queste esperienze e si sentono arricchiti /.../. (Opažam, da so otroci, ki so obiskovali tisto šolo, tudi zaznali pomembnost, bogastvo nekega sveta. /.../ Taka mladina nam vlija upanje. /.../ Recimo, da se vidi, kako rade volje doživljajo take izkušnje in kako jih bogatijo /.../.)

223: Mi creda, adesso li vedo questi giovani, che organizzano il pust, ecc. tentano in tutti i modi di parlare il dialetto, dicendo strafalcioni, ci tentano in tutte le maniere. (Verjemite mi, zdaj vidim to mladino, ko prireja pust ipd., ki skuša na vse načine govoriti v narečju, strelja kozle, ampak poskuša na vse načine.)

209: Sada, ki so veliki – kako se reče – "apprezzano" /cenijo, op. a./ to znanje.

Je pa raba slovenščine v prostoru zelo omejena na šolsko okolje, šolske in občolske dejavnosti v slovenskih družtvih. V družinah je njena raba bolj skromna. Tudi med starši, ki imajo slovenske korenine, se pogosto dogaja, da slovenščina ni jezik, v katerem se pogovarjajo s svojimi otroki. Razlogi so različni. Predvsem gre za percepcijo staršev, da v slovenščini niso dovolj jezikovno kompetentni, zato v večini govornih položajev uporabljajo italijanščino.

223: Io con i miei figli non parlo in dialetto /sloveno, op.a./ e i miei genitori fanno fatica. /.../ Perchè non me la sento, perchè magari penso di sbagliare ad esprimermi. (S svojimi otroki ne govorim v narečju /slovenskem, op. a./ in moji starši ga govorijo s težavo. /.../ Ker si ne upam, ker pravzaprav mislim, da delam napake pri izražanju.)

222: Nella comunicazione con il figlio usiamo l'italiano. Lo sloveno no, perchè il nostro è dialetto e lui ci corregge. Soprattutto la pronuncia, perchè magari la parola è anche corretta, ma la pronuncia no. (Pri sporazumevanju z otrokom uporabljamo italijanščino. Slovenščine ne uporabljamo, ker pri nas gre za narečje, in on nas potem popravlja /ker pozna standardno slovenščino, op.a./. Predvsem izgovarjavo, ker je beseda verjetno pravilna, ampak izgovarjava ne.)

218: Doma govorimo bolj italijansko, je žal.

5 PRVI ZAKLJUČKI

Prikazani podatki omogočajo nekaj prvih zaključkov. Pri generaciji staršev otrok, ki obiskujejo dvojezično šolo v Špetru in se vsaj delno istovetijo tudi s slovensko narodno skupnostjo oz. so imeli slovenske prednike, je mogoče opaziti določeno mero zagrenjenosti, da so odraščali v obdobju, ki slovenščini ni bilo naklonjeno. Med tistimi, ki izhajajo iz slovenskih družin, je prisotno prepričanje, da so bili prikrajšani za možnost šolanja v slovenščini, kar je imelo

ključne posledice na njihov jezikovni razvoj, današnje govorne navade v družini ter sporazumevalne zmožnosti v slovenskem jeziku. Medgeneracijski prenos jezika je pogosto zastal z začetkom šolanja oz. vstopom v vrtec, ki je prinesel prehod na italijanski jezik. Starši so nam v intervjujih povedali, da so zaznali, da so italijanske državne šole bolj ali manj prikrito razvile odklonilen donos do slovenskega jezika in težnjo po jezikovni asimilaciji. Izsledili smo primere družin, v katerih so do vpisa otroka v vrtec uporabljali slovenščino kot pogovorni jezik v družini, otrok je začel razvijati govor v slovenščini vse do vstopa v vrtec, ko so po priporočilu učnega osebja spremenili jezikovni kod. Zaradi teh dinamik je zmanjkala vmesna generacija slovenskih govorcev oz. suverenih slovenskih govorcev. Iz pogovorov je namreč možno izluščiti, da ti starši še razumejo slovenščino in slovensko narečje, saj so bili pasivno izpostavljeni slovenskemu jeziku, zlasti s strani starih staršev, nimajo pa razvitih govornih kompetenc. Za nekatere je bilo to veliko breme in so se kot odrasli začeli učiti slovenščino. Ti danes kot pogovorni jezik s svojimi otroki uporabljajo tudi slovenščino. Drugi pa se v rabi slovenščine ne počutijo suverene in zato tudi v domačem okolju uporabljajo italijanski jezik. Vseeno so pri njih prisotni elementi slovenske identitete, tudi če slovenščina ni več njihov primarni jezik. Podobno ugotavlja tudi Pertot (2007), ko navaja, da se pogosto pojavljajo kompleksnejše oblike večplastnih identitet, ob katerih se poraja vprašanje, ali so še neizogibno povezane z znanjem in rabo manjšinskega jezika. Za svoje otroke so ti starši brez dvomov izbrali dvojezično šolanje. V teh primerih ne moremo govoriti o jezikovni asimilaciji staršev, ker se je ohranil del slovenske identitete in kulture, za naslednje generacije pa gre občutiti pri starših poskus jezikovne revitalizacije: otroke so vpisali v dvojezično šolo, obiskujejo obšolske dejavnosti v slovenskem okolju, vključujejo se v slovensko družbeno-kulturno okolje. Podobno kot na Tržaškem in Goriškem ti starši pričakujejo, da bo šola pri otrocih spodbudila medgeneracijski prenos jezika, kulture ter identitete (Pertot 2013). Šoli priznavajo, da je močno povezana z območjem in da v mladih razvija občutek za kulturno dediščino Beneške

Slovenije. Pri mladih, ki so zaključili dvojezično šolo, opažajo določeno zavedanje pomena slovenskega jezika, kulture in običajev. Pri mladih generacijah občutijo tudi ponos, ki med prejšnjimi generacijami ni bil tako samoumeven oz. se je v nekaterih primerih sprevrgel celo v njegovo nasprotje: občutek sramu.

V danih razmerah se postavlja vprašanje, ali bo dvojezični šoli s podporo družine in drugih krajevnih nosilcev interesov (slovenskih institucij) uspelo spremeniti trend in pri mlajših generacijah vzbuditi doslednejšo rabo slovenščine v vsakdanjih sporazumevalnih praksah. Zbrani podatki kažejo, da je slovenščina na dvojezični šoli zelo omejena na učni proces in da učenci oz. dijaki med sabo večinoma uporabljajo italijanščino, razen med poukom slovenščine. Eden od razlogov za tak trend je gotovo tudi ta, da dvojezični vrtec in šola obiskuje veliko učencev, ki ne izhajajo iz slovenskih družin, kar pomeni, da se ob vstopu v šolo oz. vrtec otroci med sabo po jezikovni zmožnosti v slovenščini zelo razlikujejo (Pertot 2013). Italijanščino po večini uporabljajo tudi v obšolskih in prostočasnih dejavnostih ter med druženjem z vrstniki. Sicer iz intervjujev izhaja, da se starši z danim položajem slovenščine pretirano ne obremenjujejo, saj nismo zaznali pričakovanja, da bi si slovenščina utirala pot v vsakdanje sporazumevalne prakse. Svoje otroke imajo za dvojezične, kljub temu da je izpostavljenost obema jezikoma izrazito neuravnotežena, kar gotovo vpliva na razvoj jezikovnih veščin in sporazumevalnih spretnosti. Kot ugotavlja tudi Grgičeva (2017), se lahko strinjamo s hipotezo, da so otroci načeloma dvojezični, vendar pa je njihov primarni jezik le večinski jezik, manjšinski jezik pa je izrazito oslavljen.

Dvojezično šolanje je za Beneško Slovenijo pomemben dosežek, vendar to še ni zadosten pogoj za ohranjanje ali oživitev medgeneracijskega prenosa jezika. Iz intervjujev izhaja, da starši prepuščajo ustvarjanje ostalih okoliščin, v katerih se razvija znanje slovenskega jezika, šoli in obšolskim dejavnostim. Potrebni so še drugi ukrepi jezikovnega načrtovanja in jezikovne politike, predvsem spodbujanje rabe slovenščine v družinah ter raznih organizacijskih enotah

civilne družbe, kar bi obenem nudilo tudi možnost večje rabe slovenščine po zaključku dvojezične šole. Kljub prizadevanjem ni enostavno prebiti ustaljene prevlade italijanskega jezika in posledično večje izpostavljenosti prebivalstva italijanščini. Institucionalno šolsko ponudbo izobraževanja v slovenščini dopolnjujejo pobude posameznih društev, ki mladim ponujajo dejavnosti za prosti čas, odraslim pa tečaje slovenskega jezika (Gruden 2009). Krajevna društva razvijajo kulturne in jezikovne dejavnosti, ki so namenjene zlasti mladim. V Beneški Sloveniji so še posebej pomembni glasba, gledališče, razstave, rekreacijske in športne dejavnosti (Cernetig in Negro 2009).

Med nekdanjimi učenci in dijaki dvojezične šole, ki imajo slovenske prednike, starši opažajo zavest o slovenski identiteti, ki jo ponosno ohranjajo in razvijajo. Tudi Zuljan Kumar (2016: 11) ugotavlja, da je danes zaradi ugodnejših družbenih razmer izražanje slovenske identitete postalo bolj odprto tudi v italijanskem prostoru in ni omejeno samo na življenje znotraj slovenske skupnosti. Intervjuvani starši slovenske narodnosti menijo, da se mlajše generacije, ki so obiskovale dvojezično šolo v Špetru, bolj zavedajo svoje pripadnosti slovenstvu, saj so se s problematiko identitete in državljanstva seznanile ter jo ozavestile tudi v šoli. V njihovi percepciji v primerjavi s preteklostjo identiteta danes ni močnejša, izraža pa se bolj odkrito. Mladi vrstniki danes sprejemajo to, da je nekdo Slovenec, kot nekaj povsem normalnega. Obenem iz pogovorov izhaja, da mlajši pri svojih italijanskih vrstnikih opažajo tudi določeno spoštovanje do slovenskih vrstnikov in jezika.

Ob tem gre poudariti, da se ti procesi razvijajo v okolju, ki je vse bolj odprto in naklonjeno slovenščini ter dvojezičnosti. Spremenjena stališča do slovenščine in Slovencev ter do zgodnje dvojezičnosti nasploh so privedla do tega, da se vse več staršev, ki nimajo slovenske identitete, odloča za dvojezično šolo. Razlogov, zaradi katerih se neslovensko govoreči starši odločajo za slovenski vrtec ali šolo, je lahko več. Nekateri se odločajo naključno (prijatelji, udobnost, lega), drugi pa premišljeno (Bogatec in Bufon 1996; Colja 2001; Pertot 2004). Med slednje sodijo tisti, ki želijo oživiti slovenske korenine svojih prednikov, in tisti, ki

hočejo nuditi otroku več možnosti (Pertot 2013), saj so nekateri prepričani, da je vsak dodatni tuji jezik ter še posebej jezik sosednje države lahko koristen za študij in/ali za delo.

Italijanski starši so izbrali dvojezično šolo, ker v današnjih časih zgodnja dvojezičnost vzbuja med starši določene appetite, doživljajo jo kot dodatno možnost za boljšo prihodnost otroka. Slovenščino pa so izbrali po sili razmer, ker je bila najugodnejša rešitev za željo po dvojezičnem šolanju. Mestoma pa tudi zato, ker je jezik bližnje Slovenije. Po mnenju teh staršev je pomembno poznati jezik sosedja, ne zaznajo pa slovenščine tudi kot jezika tega prostora in raba slovenščine v tem obmejnem prostoru jim ni tako relevantna. Verjetno tudi zato, ker slovenščina v Beneški Sloveniji ni dejansko vsestransko prisotna v okolju in je večinsko prebivalstvo ne dojema kot take (glej Grgič 2017).

Lahko torej zaključimo, da pričakovanja slovenskih in italijanskih staršev do dvojezične šole niso povsem skladna, saj slednji vidijo dvojezično šolo kot prostor za usvajanje slovenskega jezika oz. dvojezično šolanje, ne pa kot posrednika slovenske identitete in kulture (Pertot 2013).

Z nadaljnjim raziskovalnim delom želimo preučiti, ali je med populacijo učencev špeterske šole, ki imajo slovenske korenine in prednike, proces jezikovne deasimilacije možen in v kakšnih razmerah. Prav tako želimo preučiti, kateri so ključni dejavniki, ki vplivajo na prenos oz. pomanjkanje prenosa jezika. Analiza deasimilacije na tem območju predstavlja novo raziskovalno perspektivo. Proces deasimilacije je pomemben tudi za širjenje kroga potencialnih govorcev slovenščine. Raziskati želimo tudi, kakšno vlogo imajo pri tem družina, šola in širše družbeno okolje.

Glede na zastavljeno raziskovalno hipotezo, da v Beneški Sloveniji obstajajo ugodne okoliščine za jezikovno revitalizacijo in deasimilacijo mlajših generacij, podatki nakazujejo, da se vzpostavljajo okoliščine za deasimilacijo mlajših generacij, težje pa je vzpostaviti razmere za jezikovo revitalizacijo. Pri procesu

asimilacije se socializacijskim dejavnikom⁷ spremeni etnični »predznak« (Susič 2003), to pa privede do tega, da posameznik postopoma izgubi čut pripadnosti. Ta proces se je sprožil pri generaciji staršev, ki ni imela možnosti razvijati določenih pomembnih socializacijskih dejavnikov s slovenskim »predznakom« (od šole do obšolskih dejavnosti), je pa treba dodati, da se proces asimilacije vendarle ni vedno zaključil, saj nekateri v raziskavo vključeni starši še občutijo del slovenske identitete. Pri naslednji generaciji pa lahko vsaj delno govorimo o deasimilaciji, ker so se nekateri etnični »predznaki« socializacijskih dejavnikov spremenili v prid slovenščini.

Za jezikovno revitalizacijo je največjo pridobitev pomenila prav možnost dvojezičnega šolanja. S tem se širi krog potencialnih govorcev in se zvišuje družbeni ugled jezika. Šibko točko pa predstavlja predvsem omejena raba slovenščine. Potrebno je okrepiti prizadevanja in razvijati ustrezno jezikovno politiko za ohranitev in krepitev slovenščine kot jezika primarne socializacije. S tem se širi baza aktivnih govorcev in spodbuja aktivna raba jezika, to pa sta dva ključna pogoja za jezikovno revitalizacijo (Fishman 1991; 2001).

LITERATURA

Bogatec, N. (2016a): *Izobraževanje v slovenskem jeziku v Italiji*. V M. Tavčar (ur.): *Koledar 2017*: 291–300. Gorica: Mohorjeva družba.

Bogatec, N. (2016b): *Istruzione, formazione e ricerca in lingua slovena in Italia*. V N. Bogatec in Z. Vidau (ur.): *Una comunità nel cuore dell'Europa*: 11–127. Rim: Carocci editore.

Bogatec, N. (2015a): *Izobraževanje v slovenskem jeziku v Italiji*. V M. Tavčar (ur.): *Koledar 2016*: 267–276. Gorica: Mohorjeva družba.

Bogatec, N. (2015b): *Šolanje v slovenskem jeziku v Italiji*. *Razprave in*

⁷ Socializacijski dejavniki so v bistvu posamezniki, skupine in inštitucije, s katerimi današnji človek integrira v teku celotne življenjske dobe (Susič 2003: 246).

gradivo, 74: 5–21.

Bogatec, N. (2012a): Izobraževanje v slovenskem jeziku v Italiji. V M. Tavčar (ur.): *Koledar 2013*: 278–284. Gorica: Mohorjeva družba.

Bogatec, N. (2012b): *Projekt šola 2011*. Dostopno prek:
<http://www.slori.org/detail.php?lang=slo&t=progetti&id=105> (27. 10. 2017).

Bogatec, N. (2011): Izobraževanje v slovenskem jeziku v Italiji. V M. Kafol (ur.): *Jadranski koledar 2012: izobraževanje, biografija*: 4–19. Gorica: Grafica Goriziana.

Bratina, D., in Sussi, E. (1988): Il segno come affermazione e negazione: simboli e identità etnica. V *Supplemento al bollettino n.2*, Presenza e contributo della cultura slovena a Trieste: 23–32. Trieste: IRRSAE- Associazione culturale regionale »Gruppo 85«.

Bogatec, N., in Bufon, N. (1996): *Slovenske šole V Tržaški in Goriški pokrajini: vrtci in osnovne šole*. Trst: Slori.

Cernetig, M., in Negro, L. (ur.) (2009): *Mi smo tu*. Passian di Prato: Inštitut za slovensko kulturo, SLORI, Univerza v Vidmu.

Colja, T. (2001): *Trasmissione culturale e identitaria nei matrimoni misti: analisi di una realtà concreta*. Trst: SLORI.

Fishman, J. A. (ur.) (2001): *Can treathened languages be saved? Reversing language shift, revisited: a 21st century perspective*. Clevedon: Multilingual Matters.

Fishman, J. A. (1991): *Reversing language Ahift: Theory and practice of assistance to threatened lanugaes*. Clevedon: Multilingual Matters.

Gliha Komac, N. (2009): *Slovenščina med jeziki Kanalske Doline*. Fakulteta za družbene vede Univerze v Ljubljani; Slovensko središče Planika Ukve, SLORI Trst.

- Grgič, M. (2017): Italijansko-slovenski jezikovni stik: med ideologijo in pragmatiko. *Jezik in slovstvo*, 61 (1): 89–98.
- Gruden, Ž. (2009): Slovenščina na poti v šolo. V M. Cernetig in L. Negro (ur.): *Mi smo tu*: 32–33. Passian di Prato: Inštitut za slovensko kulturo, SLORI, Univerza v Vidmu.
- Gruden, Ž. (1997): Nekaj opažanj o jezikovnih vidikih raziskave. V D. Sedmak (ur.): *Podoba našega otroka v Benečiji*: 39–45. Gorica: SLORI.
- Jagodić, D., Kaučič Baša, M., in Dapit, R. (2016): Situazione linguistica degli sloveni in Italia. V N. Bogatec in Z. Vidau (ur.): *Una comunità nel cuore dell'Europa*: 71–95. Rim: Carocci editore.
- Maver, M. (2015): *Šola, družina in zunajšolske dejavnosti*. Gorica: Združenje slovenskih športnih društev v Italiji.
- Mezgec, M. (2015): *Raziskava o jezikovni pokrajini na naseljenem območju slovenske skupnosti v Italiji: Raziskovalno poročilo*. Trst: SLORI.
- Mezgec, M. (2004): Možnosti vseživljenjskega izobraževanja v manjšinskih jezikih Evropske unije. *Annales, Series Historia et Sociologia*, 14 (1): 151–170.
- Pertot, S. (2013): Kaj je to za ena šola: slovenska ali dvojezična? Predstave staršev o ciljih in delovanju šol s slovenskim učnim jezikom v Italiji. V R. Dapit in M. Bidovec (ur.): *Večjezičnost in izobraževanje: izkušnje, rezultati in izzivi v prostoru med Italijo in Slovenijo*: 151–177. Udine: Università di Udine - Centro Internazionale sul Plurilinguismo.
- Pertot, S. (2007): V imenu očeta: medgeneracijski prenos slovenskega jezika in identitete po moški liniji. V M. Košuta (ur.): *Živeti mejo*: 255–266. Trst; Ljubljana: Slavistično društvo Slovenije.
- Pertot, S. (2004): Otroci govorite slovensko? Vpliv narodnostno mešane družine na jezikovni razvoj otroka. V S. Pertot (ur.): *Otroci in starši na*

poti do slovenščine: 13–52. Trst: SLORI.

Stranj, P. (1992): *La comunità sommersa: Sloveni dalla A alla Z*. Trst: Est.

Susič, E. (2003): Socializacija, asimilacija in pravni položaj. *Acta histriae*, 2003 (2): 237–254.

Susič, E. (1998): Slovenci v Italiji: jezik in identiteta. V I. Štrukelj (ur.): *Jezik za danes in jutri: Zbornik referatov na II. kongresu v Ljubljani (8.–10. oktober 1998)*: 112–122. Nova Gorica: Grafika Soča.

Vidau, Z. (2016): Quadro giuridico di tutela della comunità nazionale slovena in Italia. V N. Bogatec in Z. Vidau (ur.): *Una comunità nel cuore dell'Europa*: 53–59. Rim: Carocci editore.

Vogrinc, J. (2008): *Kvalitativno raziskovanje na pedagoškem področju*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Zuljan Kumar, D. (2016): Narodna identiteta pri Beneških Slovencih in Furlanih danes. *Jezik in slovstvo*, 61 (2): 7–18.

SLOVENE IN BENEČIJA AND THE ROLE OF THE BILINGUAL SCHOOL IN SAN PIETRO AL NATISONE/ŠPETER IN THE INTERGENERATIONAL TRANSMISSION OF LANGUAGE FROM THE PARENTS' STANDPOINT

The paper presents the first part of the study within the research project Opportunities and possibilities of preservation and revitalization of the Slovene language among the Slovene minority community in the neighbouring states, which aims to analyse the situation in Benečija. In the era of global processes, European integrational processes, more favourable and sound legal bases (protection laws) and especially because of bilingual schooling, we assume that in the province of Udine there are the premises for linguistic revitalisation and de-assimilation of younger generations, including the intergenerational transmission of language and/or study of Slovene among the generations where this transmission has been interrupted. The paper introduces the first results of the study which aims to analyse the intergenerational transmission of the Slovene language, the reasons why parents have chosen bilingual schools and their expectations about bilingual schooling. A combination of qualitative and quantitative data has been analysed. Available data concerning Slovenes in Italy has been reviewed. Special stress has been put on data regarding the areas of Udine/Videm and Benečija. In the empirical part, qualitative data has been collected with interviews among parents of children attending the bilingual school in the school year 2016/17. On the basis of the answers, it can be presumed that in the previous generation the intergenerational transmission of Slovene language was often interrupted as schooling started, more exactly nursery school, which marked the transition to Italian. Consequently, bilingual schooling represents an important achievement for the Slovene population of the province of Udine. However, bilingual schooling itself cannot guarantee language preservation and revitalisation. There is the need of more support by means of language planning and policies. It has to be highlighted that all these processes are going on in an environment that is increasingly open and favourable for the Slovene language and bilingualism.

Keywords: Slovene minority, bilingual education, de-assimilation, intergenerational language transmission

To delo je ponujeno pod licenco Creative Commons: Priznanje avtorstva-
Deljenje pod enakimi pogoji 4.0 Mednarodna.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0
International.

<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>



STALIŠČA STARŠEV V PORABJU DO SLOVENSKEGA JEZIKA

Katalin MUNDA HIRNÖK

Inštitut za narodnostna vprašanja, Ljubljana

Munda Hirnök, K. (2017): Stališča staršev v Porabju do slovenskega jezika. Slovenščina 2.0, 2017 (2): 33–63.

DOI: <http://dx.doi.org/10.4312/slo2.0.2017.2.33-63>.

Inštitut za narodnostna vprašanja, Ljubljana

Prispevek je nastal na podlagi analize kvantitativne raziskave z naslovom *Stališča staršev v Porabju do slovenskega jezika oziroma dvo- in večjezičnosti* ter tudi preteklih raziskav, strokovne literature in terenskih izkušenj. Študija prikazuje stališča porabskih Slovencev (staršev otrok, ki obiskujejo narodnostne vrtce) do slovenskega jezika (in drugih jezikov) in na drugi strani išče odgovore na vprašanje, zakaj je prišlo do prekinitve prenosa slovenske materinščine na anketirane – starše in posledično na najmlajše. Podatki kažejo, da si stališča in raba jezika v družini ter rezultati pri vprašanju, zakaj se vprašanim staršem zdi znanje slovenskega jezika pomembno za otroka, nasprotujejo. Med odgovori na vprašanje, zakaj se starši z otroki doma ne pogovarjajo porabsko/slovensko, izstopa mnenje, da starši in mladi ne znajo jezika in da ni medgeneracijskega prenosa. Pozitivna stališča staršev do slovenskega jezika so lahko dobra podlaga za revitalizacijo porabščine/slovenskega jezika v Porabju.

Ključne besede: Madžarska, Porabje, slovenska manjšina, slovenski jezik, stališča do jezika

1 UVOD

Različne zgodovinske in politične okoliščine so zaznamovale slovensko Porabje in vplivale tudi na jezik oziroma jezikovno identiteto porabskih Slovencev. Prebivalci na območju današnjega Prekmurja in Porabja so delili skupno usodo v ogrskem delu habsburške monarhije vse do prve svetovne vojne. S trianonsko mirovno pogodbo je bilo Prekmurje priključeno h Kraljevini Srbov, Hrvatov in

Slovencev (pozneje Kraljevina Jugoslavija), devet vasi Porabja pa je ostalo v madžarski državi¹ in med ljudmi, ki so jih po narodnosti dojemali kot »drugačne«. Porabščina se je govorila v zasebni sferi in cerkvi, ker so bili duhovniki pretežno domačini. Uradovalni jezik pa je bil ves čas le madžarščina, zato porabsko narečje nima lastnega upravno-pravnega besedišča. V porabskih šolah so imeli med obema vojnama pri pouku porabskega narečja na voljo prekmurske učbenike, pisane v madžarski grafiki (Perger 2009: 344). Za odnos večine do manjšinskih jezikov v izobraževalnem procesu je bilo značilno, da jih je marginalizirala in izpostavljala pomembnost usvojitve večinskega jezika (Bernjak 2012: 104).

Po drugi svetovni vojni je zaradi zaostritve političnih odnosov med Madžarsko in Jugoslavijo prišlo do oblikovanja t. i. železne zaves, ki je za več desetletij otežila oziroma onemogočila stike prebivalcev Porabja z bližnjim prekmurskim jezikovnim prostorom, zato je razvoj porabskega narečja potekal nekoliko drugače in je danes podnarečje prekmurščine. Izoliranost obmejnega območja je kljub strogemu vojaškemu režimu omogočala rabo in ohranjanje porabskega narečja. Porabščina se je še naprej ohranjala v družini, cerkvi in soseski. Slovenščina se je začela oživljati v šoli v šestdesetih letih prejšnjega stoletja. Tudi sosedski odnosi med Madžarsko in Slovenijo so oživeli. Prebivalci slovenskih vasi so se začeli zaposlovati v Monoštru. Na začetku je šlo za dnevne migracije, sčasoma pa so se dnevne migracije spremenile v trajno izselitev. Zaradi slabih gospodarskih razmer so ljudje odhajali tudi na sezonsko delo na oddaljena madžarska posestva (Munda Hirnök 1992: 238–248).

S postopnim odpiranjem obmejnega območja so se pojavili dejavniki, ki so v glavnem enojezično slovensko skupnost načeli. Madžarščina je vedno bolj

¹ Devet slovenskih vasi v okolici Monoštra je bilo dodeljenih Madžarski: Andovci (Orfalu), Dolnji Senik (Alsószölnök), Gornji Senik (Felsőszölnök), Sakalovci (Szakonyfalu), Slovenska ves (Rábatótfalu), Števanovci (Apátistvánfalva), Otkovci (Balázsfalu) – vas je bila leta 1937 priključena Števanovcem, Vérica in Ritkarovci (Kétvölgy) – vasi sta se združili leta 1951. V teh vaseh so prebivali pretežno prebivalci slovenskega rodu, skupaj z Nemci, Madžari in Romi. O tem glej podrobneje: Kovács 2007: 41–73.

prodirala v vaško okolje. Cerkveni obredi so sicer potekali v narečju, šola pa je bila pretežno madžarska. Knjižno slovenščino so poučevali le nekaj ur tedensko. Popolnoma madžarsko pa je bilo okolje, kamor so ljudje odhajali na delo. Tam so se srečali s težavami zaradi pomanjkljivega znanja madžarskega jezika, sodelavci in nadrejeni so se jim nemalokrat posmehovali. Posledično so se začeli pospešeno učiti madžarsko, naslednji korak pa je bil, da so se starši zavestno začeli pogovarjati s svojimi otroki madžarsko, da bi jih obvarovali frustracij, ki so jih sami doživljali. Rezultat teh procesov je opuščanje materinščine in prevlada madžarskega jezika.

V obdobju tranzicije je porabsko narečje deloma ostalo jezik verskega obredja, po letu 1990 tudi jezik narodnostnih medijev (ob knjižni slovenščini) in do neke mere tudi javnega življenja, v porabskih šolah pa most do slovenskega standardnega (knjižnega) jezika (Just 2009: 28; Perger 2009: 345–346). Kljub izoblikovani institucionalni podpori slovenski manjšini po demokratičnih spremembah na Madžarskem,² ki omogoča ohranjanje etnične identitete ter jezika, so se istočasno izoblikovale družbene in ekonomske razmere, ki niso in ne vplivajo spodbujevalno na ohranjanje slovenskega jezika.³ Raba porabščine/slovenščine je danes močno okrnjena in je v družinah zmeraj manj prisotna. Izsledki preteklih in novejših raziskav ter terenske izkušnje namreč kažejo, da je prenos domačega jezika s staršev na otroke skoraj povsem pretrgan, trgajo se tudi jezikovne vezi med starimi starši in vnuki. Madžarščina vse bolj pridobiva funkcijo sporazumevalnega jezika v družinah (Nećak Lük 1998: 48; Munda Hirnök in Novak Lukanovič 2016). Raziskovalci jezikovnega

² Po spremembi političnega sistema na Madžarskem opazamo pozitivne premike, kar zadeva institucionalno podporo manjšinskemu jeziku na področjih, kot so: 1. mediji (izhajanje tednika *Porabje* – od leta 1991, uvedba televizijske oddaje *Slovenski utrinki* – od leta 1992, ustanovitev *Radia Monošter* – od leta 2000; 2. publicistična dejavnost; 3. kulturna in politična organiziranost slovenske narodne skupnosti v *Porabju* in mestnih jedrih zunaj *Porabja*.

³ Zaradi prisotnosti tujega kapitala v *Monoštru* in bolje plačanih delovnih mest v bližnji *Avstriji* prebivalci *Porabja*, zlasti mladi, večjo perspektivo vidijo v učenju tujih jezikov (zlasti nemščine).

(opomba se nadaljuje na naslednji strani)

položaja v Porabju takšno stanje pripisujejo gospodarski, kulturni in jezikovni izoliranosti Porabja od matične države ter močni, bolj ali manj prikriti asimilacijski politiki večinske družbe v preteklosti (Nečak Lük 2008: 67; Bernjak 2012: 104). Madžarska je šele s sprejetjem Ustave (1989)⁴ ter Zakona o pravicah narodnih in etničnih manjšin (1993) začela pri reševanju manjšinskih vprašanj dosledneje upoštevati določbe mednarodnega prava in ostalih mednarodnih dokumentov o zaščiti manjšin. Do danes so se ustvarile relativno ugodne razmere za institucionalno ureditev statusa manjšinskih jezikov, tudi slovenskega. Uresničevanje pravnih podlag v zvezi z rabo jezika v konkretnem življenju pa je v veliki meri odvisno od manjšine same in njene vitalnosti. V prispevku, ki je nastal na podlagi izvedene kvantitativne raziskave *Stališča staršev v Porabju do slovenskega jezika oziroma dvo- in večjezičnosti* (2016)⁵ ter tudi preteklih raziskav, strokovne literature in terenskih izkušenj, želimo prikazati stališča porabskih Slovencev (staršev otrok, ki obiskujejo narodnostne vrtce) do manjšinskega jezika (in drugih jezikov) ter do prisotnosti slovenskega jezika v vrtcih in ugotoviti vzroke za prekinitvev slovenske jezikovne kontinuitete. Pomembno je poudariti, da so se dosedanje raziskave in aktivnosti pretežno osredotočale na šolo, učence in učitelje,⁶ nekoliko manj pa na starše oziroma vlogo družine pri prenosu slovenske materinščine na otroke.

⁴ Tukaj je treba pripomniti, da je bila leta 2011 sprejeta nova ustava. Pred sprejetjem omenjene ustave je veljala ustava še iz leta 1949, ki je bila prvič spremenjena in dopolnjena leta 1972, nato pa še leta 1989 ob spremembi družbenega sistema.

⁵ Raziskava *Stališča staršev v Porabju do slovenskega jezika oziroma dvo- in večjezičnosti* je potekala na Inštitutu za narodnostna vprašanja v letu 2016. Nosilka raziskave: dr. Katalin Munda Hirnök. Sodelavki: dr. Sonja Novak Lukanovič in dr. Mojca Medvešek. Financer: Urad Vlade RS za Slovence v zamejstvu in po svetu. Projekt se nadaljuje v letu 2017.

⁶ Glej npr. raziskavo *Narodnostno šolstvo v Porabju: dejansko stanje in perspektive* (2006), ki je potekala na Inštitutu za narodnostna vprašanja pod vodstvom dr. Katalin Munda Hirnök.

2 RAZISKAVA O STALIŠČIH STARŠEV V PORABJU DO SLOVENSKEGA JEZIKA OZIROMA DVO- IN VEČJEZIČNOSTI

2.1 Metodologija raziskave

Pri izvedbi raziskave *Stališča staršev v Porabju do slovenskega jezika oziroma dvo- in večjezičnosti* smo uporabili kvantitativno metodo anketiranja s strukturiranim vprašalnikom. V vzorec smo vključili starše vseh otrok, ki obiskujejo narodnostne vrtce na Dolnjem Seniku, Gornjem Seniku, v Sakalovcih in Števanovcih, ter t. i. slovensko vrtčevsko skupino v Monoštru. Pripravili smo strukturiran vprašalnik s 16 vprašanji zaprtega in odprtega tipa v slovenskem in madžarskem jeziku. Vprašanja, s pomočjo katerih smo želeli evidentirati stališča staršev do slovenskega jezika oziroma dvo- in večjezičnosti, so bila: demografski podatki anketiranega, narodna oziroma etnična pripadnost, materni jezik, raba jezika v družini, stališča anketiranih o programih in jezikih v vrtcih, stališča o pomembnosti učenja slovenskega jezika za otroke, samoocena znanja jezikov, stališča do jezikov in razlogi, zakaj se v Porabju starši z otroki doma ne pogovarjajo slovensko/porabsko.

Anketiranje je potekalo od 18. do 25. novembra 2016. S pomočjo vodstva vrtcev smo staršem razdelili 79 vprašalnikov, od katerih jih je bilo vrnjenih 67, kar je 84,8-odstotni odziv. Število anketiranih po krajih, kjer je bila izvedena anketa, je naslednje: 14 (20,9 %) oseb je bilo z Dolnjega Senika, 13 (19,4 %) oseb z Gornjega Senika, 19 (28,4 %) oseb iz Monoštra, 10 (14,9 %) oseb iz Sakalovcev in 11 (16,4 %) oseb iz Števanovcev. Večina anketiranih je vprašalnik izpolnila v madžarskem jeziku.⁷ V anketi je sodelovalo 56 (83,6 %) žensk in 10 (14,9 %) moških. Med anketiranimi v največjem deležu (71,6 %) najdemo osebe, stare od 31 do 45 let, 14,9 % anketiranih je bilo starih do 30 let, 6 % anketiranih je bilo starih nad 45 let, 7,5 % anketiranih pa ni navedlo podatka o starosti. Izobrazbena sestava anketiranih kaže, da med njimi prevladujejo anketirani s

⁷ Le 4 anketirani so izpolnili vprašalnik v obeh jezikih. Samo slovensko izpolnjene ankete ni bilo.

končano poklicno (47,8 %) in srednjo šolo (23,9 %). Visoko oziroma fakultetno izobraženih je 17,9 % anketiranih, najmanj anketiranih (10,4 %) pa ima končano osnovno šolo. Med anketirani se jih je največ, to je 43 (64,2 %), opredelilo za Madžare, 17 (25,4 %) anketiranih se je opredelilo za Slovence in Madžare, 5 (7,5 %) anketiranih za Slovence, 2 (3 %) anketirana pa nista želela odgovoriti na vprašanje. Podatek, da se je četrtnina vprašanih opredelila za večplastno identiteto, nas ne preseneča. Strokovnjaki so namreč mnenja, da pripadniki manjšine v procesu socializacije sprejemajo vsebine lastne identitete in elemente identitete večinskega naroda oziroma družbe, v katero so vključeni prek različnih ustanov (gospodarskih, političnih, izobraževalnih in kulturnih). Proces socializacije zaradi omenjene dvotirnosti objektivno pelje v večplastnost identitete, kar je druga značilnost identitete pripadnikov manjšin (Zupančič 1999: 72). Tudi novejšje raziskave, ki smo jih izvedli v Porabju, kažejo povečanje števila oseb z večplastno identiteto (prim. Munda Hirnök in Medvešek 2016: 98). Podatek, da so samo 4 anketirani izpolnili vprašalnik v obeh jezikih, samo slovenske ankete pa nihče, potrjuje ugotovitve jezikoslovcev glede jezikovnega položaja v Porabju, in sicer »da je mlajša generacija pogosto poljezična v jeziku manjšine ali povsem enojezična v jeziku večine« (Bernjak 2008: 51). Tudi raziskava o mladih v slovenskem zamejstvu kaže,⁸ da slovenski jezik pri mladih v Porabju izgublja vlogo osrednjega identitetnega kazalnika.

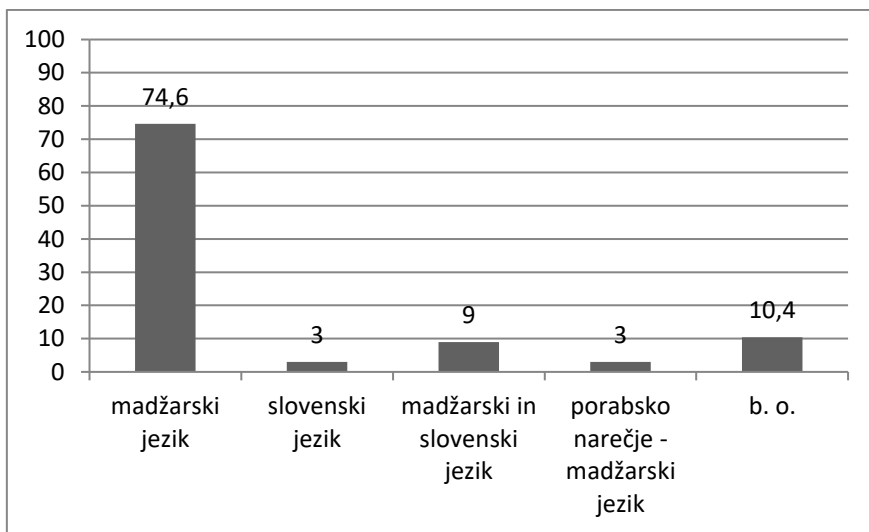
2.2 Analiza podatkov

V raziskavi *Stališča staršev v Porabju do slovenskega jezika oziroma dvo- in večjezičnosti* nas je najprej zanimala samoopredelitev anketiranih staršev glede njihovega maternega jezika (tj. jezika, ki so ga začeli govoriti najprej) (Slika 1).

Največ anketiranih, in sicer skoraj 75 %, je navedlo, da je njihov materni jezik madžarščina. Slaba desetina se jih je opredelila za madžarščino in slovenščino,

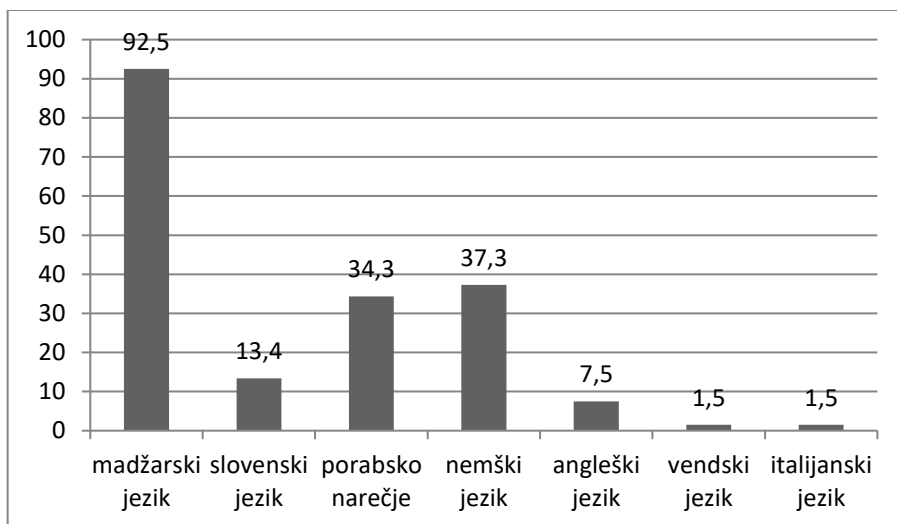
⁸ Raziskovalni projekt *Mladi v slovenskem zamejstvu: družbeni in kulturni konteksti ter sodobni izzivi* je potekal na Inštitutu za narodnostna vprašanja v letih 2013–2016. Vodila ga je dr. Vera Kržišnik - Bukič.

3 % za slovenski jezik in prav tako 3 % za porabsko narečje – madžarski jezik. Desetina pa jih ni želela odgovoriti na to vprašanje.



Slika 1: Anketirani: materni jezik staršev (izraženo v odstotkih, N = 67).

Odgovori anketiranih na vprašanje, kateri jezik govorijo, pri čemer je bilo možnih več odgovorov, kažejo (Slika 2) močno prevlado večinskega jezika nad ostalimi jeziki. Večina, 92,5 % vprašanih, govori madžarsko, slovenski (knjižni) jezik govori skromnih 13 %, porabsko narečje približno tretjina (34,3 %), nemški jezik 37 %, angleški jezik pa zanemarljivih 7,5 %. Na to vprašanje ni odgovorila dobra desetina anketiranih.



Slika 2: Odgovori na vprašanje, kateri jezik govorijo – možnih je bilo več odgovorov (izraženo v odstotkih, N = 67).

V preteklosti slovenski jezik v Porabju ni imel ustreznega položaja. Šele v zadnjem obdobju smo priča pozitivnim spremembam, ko govorimo o organizaciji poučevanja slovenskega jezika (Perger 2016/2017).⁹

Podatki o samooceni znanja jezikov (Slika 3) kažejo, da med jeziki močno izstopa večinski jezik. Skoraj vsi anketirani, to je 98,5 %, so svoje znanje madžarščine ocenili kot zelo dobro oziroma dobro. Vsi ostali jeziki so bili znatno slabše ocenjeni. 16,4 % anketiranih je svoje znanje porabskega narečja ocenilo kot zelo dobro oziroma dobro, slaba četrtnina (22,4 %) kot srednje dobro, slaba polovica (43,3 %) pa je odgovorila, da porabsko narečje obvlada slabo oziroma zelo slabo. Anketirani so znanje nemščine ovrednotili približno enako kot znanje porabščine. Znanje knjižne slovenščine so v primerjavi s porabščino

⁹ V Porabju je danes učenje slovenskega jezika v različnih oblikah (dvojezični pouk, t.i. narodnostni pouk slovenskega jezika, fakultativni pouk/krožek) možno v štirih narodnostnih vrtcih, v Monostru imajo t. i. slovensko vrtčevsko skupino, na dvojezičnih šolah (DOŠ Jožefa Košiča Gornji Senik, DOŠ Števanovci) in na srednjih šolah (Gimnazija Mihályja Vörösmartyja, Srednja strokovna šola Béle III.) v Monostru, kjer je možno opravljati maturo iz slovenščine. Učenje slovenskega jezika na višjih stopnjah je možno zunaj Porabja, in sicer v Sombotelu in Budimpešti. Slovenščina je v manjši meri prisotna tudi v neformalnem izobraževanju (tečajji).

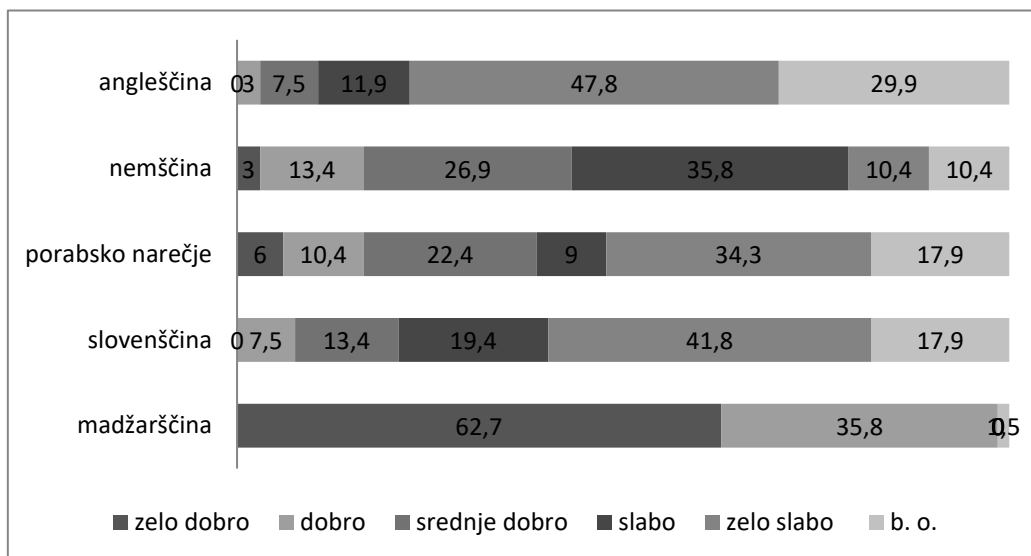
ocenili slabše, 7,5 % jih je odgovorilo, da znajo dobro oziroma zelo dobro slovensko, dobra desetina srednje dobro in skoraj dve tretjini slabo oziroma zelo slabo. Še nekoliko slabše so ocenili znanje angleščine, saj je svoje znanje kot zelo dobro oziroma dobro ocenilo 3 % vprašanih, 7,5 % kot srednje dobro, skoraj 60 % kot slabo oziroma zelo slabo, slaba tretjina pa na vprašanje ni odgovorila.

Podatki o znanju jezikov, ki smo jih uvrstili v vprašalnik, kažejo visoko stopnjo samoocene znanja madžarskega jezika pri vprašanih, kar je bilo pričakovati, saj so se anketirani socializirali v madžarsko govorečem okolju. Opazna je razlika med samooceno znanja porabskega narečja in knjižne slovenščine v prid porabskega narečja. Treba je dodati, da starejša generacija (večino staršev anketiranih lahko uvrstimo v to starostno skupino) zaradi že omenjenih ovir v stikih z matično državo ni spoznala in se naučila knjižne slovenščine, zato kot svojo »materno/domanjo reč« razumejo porabsko narečje. Delež anketiranih, ki so svoje znanje porabskega narečja ocenili kot dobro ali srednje dobro, kaže, da je v njihovem primeru prišlo do medgeneracijskega prenosa porabsčine s strani staršev. Podatek o samooceni knjižne slovenščine potrjuje, da se anketirani v vrtcu in šoli niso dovolj dobro naučili slovenskega jezika. Dobra tretjina anketiranih (38,8 %) je ocenila svoje znanje porabskega narečja kot dobro oziroma srednje dobro, znanje knjižne slovenščine pa jih je kot dobro oziroma srednje dobro ocenila dobra petina (20,9 %). Slabo znanje tujih jezikov vprašanih je treba gledati v širšem kontekstu. Po poročilu Eurostata jih med prebivalci Madžarske v starostni skupini od 25 do 64 let le 37 % govori vsaj en tuji jezik. Ta podatek Madžarsko uvršča na zadnje mesto na lestvici. Največ Madžarov (kakor tudi prebivalcev v večini držav EU) govori angleško, toda le 25 % jih ima dobro znanje.¹⁰ Podatki o znanju tujih jezikov vprašanih kažejo, da

¹⁰ 37% beszél idegennyelvet, de az angolt csak ...Portfolio.hu, dostopno prek: http://www.portfolio.hu/users/elofizetes_info.php?t=cikk&i=190226 (11. 8. 2017).

Po objavi podatkov Eurostata je predsednik madžarske vlade Viktor Orbán ukazal ministru za človeške vire, naj njegovo ministrstvo evalvira pogoje in položaj pouka tujih jezikov na (opomba se nadaljuje na naslednji strani)

je v Porabju bolj razširjena nemščina, kar nas ne preseneča glede na prisotnost tujega kapitala v Monoštru in geografske bližine Avstrije, ki v zadnjih letih postaja pomembna destinacija zaposlovanja. Med anketiranimi jih je le 10,5 % ocenilo svoje znanje angleščine kot dobro ali srednje dobro, znanje nemščine pa kar 43,3 %. Ti podatki kažejo očitno povezavo med jezikom in ekonomijo.

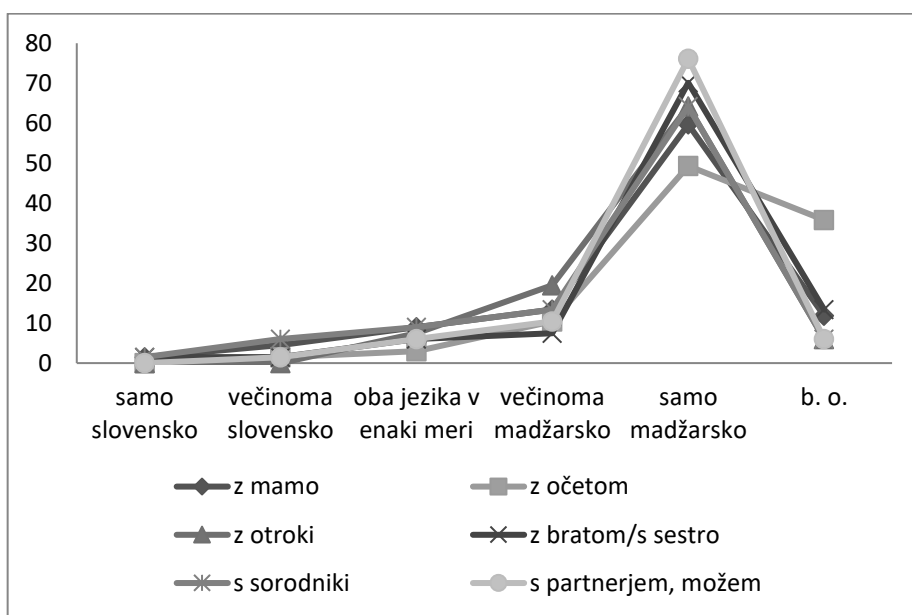


Slika 3: Odgovori na vprašanje, kako sami ocenjujejo lastno znanje jezikov (izraženo v odstotkih, N = 67).

Odgovori anketiranih o rabi jezikov v družini (Slika 4) kažejo očitno prevlado madžarskega jezika pri vseh sogovornih. Največ vprašanih, to je 86,5 %, uporablja večinoma oziroma samo madžarski jezik s partnerjem ali možem, 83,6 % z otroki, 77,6 % z bratom ali sestro in enak odstotek s sorodniki, 73,1 % z materjo in 59,7 % z očetom. Še največ slovenščine uporabljajo anketirani pri sporazumevanju s sorodniki, takih je 7,5 %, v še manjši meri pa je slovenščina

šolah, potem pa naj izdela srednjeročno strategijo za učinkovitejši pouk tujih jezikov (2018–2027) in načrt za implementacijo te strategije. Za izvedbo teh nalog je dobilo ministrstvo eno leto (Madžari zelo slabo govorijo tuje jezike, 2017).

prisotna pri sporazumevanju z mamo (6 % oziroma 4 osebe). Med anketiranimi se nihče ne pogovarja z otroki samo oziroma večinoma v slovenskem jeziku. 9 % vprašanih uporablja pri sporazumevanju z materjo oba jezika v enaki meri in v enakem odstotku s sorodniki, v še manjši meri sta prisotna oba jezika pri sporazumevanju z otroki (7,5 % oziroma 5 oseb), s partnerji (6 %) in z bratom ali sestro (6 %). Ti podatki kažejo na popolno prekinitev prenosa porabskega/slovenskega jezika na otroka. Vzroke za prekinitev jezikovne kontinuitete bomo predstavili na koncu prispevka.



Slika 4: Odgovori na vprašanje, kateri jezik večinoma uporabljajo v družini (izraženo v odstotkih, N = 67).

Jezikovna zmožnost je tesno povezana tudi z uspešnostjo vzgojno-izobraževalnega sistema. Na stopnjo jezikovne zmožnosti močno vplivata cilj izobraževanja in položaj posameznega jezika v njem (večinskega, manjšinskega in tujega). V Porabju je pet že omenjenih narodnostnih vrtcev, kjer je bila v preteklosti količina rabe slovenskega jezika odvisna od jezikovne usposobljenosti vzgojiteljic in njihovih govornih navad oziroma odnosa do

slovenskega jezika. Od prihoda vzgojiteljic asistentk iz Slovenije je slovenski jezik vsakodnevno prisoten pri različnih aktivnostih otrok. Ob izvedbi terenske raziskave je omenjene vrtce obiskovalo približno 80 otrok. Podatki o rabi jezika v družini kažejo, da se je prenos manjšinskega jezika s staršev na otroke popolnoma pretrgal (nihče izmed staršev pri sporazumevanju z otroki ne uporablja samo ali večinoma manjšinskega jezika). Posledično otroci prihajajo v vrtce brez kakršnega koli znanja porabskega narečja ali knjižne slovenščine. V tej situaciji imajo vzgojno-izobraževalne institucije, v konkretnem primeru vrtci, težko nalogo, kajti na eni strani morajo poskrbeti, da otroke motivirajo za učenje slovenskega jezika, na drugi strani pa morajo spodbuditi starše k rabi narečja v družini in jih ozaveščati, da učenje slovenskega jezika za otroka lahko predstavlja določeno prednost (npr. možnost študija v Sloveniji). Vrtci (in tudi šole) v Porabju so bili v preteklosti pod pritiskom predpisov večinske države, ki so omejevali prisotnost in rabo porabskega narečja, v učnih jezikovnih programih se je uvedla knjižna standardna varianta jezika, ki se je v praksi pokazala kot otežujoč dejavnik pri usvojitvi slovenskega jezika. Tako so na primer izsledki sociološke raziskave *Madžari in Slovenci* (1984) opozorili na zelo nizko stopnjo znanja slovenskega jezika in madžarskega knjižnega jezika pri osnovnošolski populaciji na Gornjem Seniku ter počasen premik iz enojezičnosti v dvojezičnost (Győri-Nagy 1987: 547). Temu je botrovala tudi kadrovska podhranjenost usposobljenih dvojezičnih učiteljev, čemur smo priča še danes.

Po spremenjenih družbenih razmerah v drugi polovici devetdesetih let dvajsetega stoletja so rabo porabskega narečja ponovno priporočali vzgojiteljicam pri dejavnostih v slovenskem jeziku, zavest o njegovi primernosti za rabo v vrtcih pa se je pri domačih vzgojiteljicah okrepila šele s prihodom vzgojiteljic iz Prekmurja, ki so tudi govorile narečje (Perger 2009: 349–350). Skromna slovenska jezikovna kompetenca domačih vzgojiteljic in popolna odsotnost slovenskih govornih navad v vrtcih vpliva na to, koliko in kako se otroci v narodnostnih vrtcih naučijo slovenskega jezika, zato je pomembna

strokovna pomoč vzgojiteljic asistentk iz Slovenije (Perger 2016/2017: 174). Od leta 2016 v porabske vrtce prihajata dve vzgojiteljici asistentki,¹¹ ki delujeta v vsakem vrtcu po dva dni v tednu in skrbita za doslednejšo izvedbo slovenskih aktivnosti. *»Izvajamo več vrst dejavnosti, poudarek pa je vsekakor na slovenskem jeziku. Pripovedujemo pravljice in se igramo rajalne igre v slovenščini. Sem spadajo še razne izštevance, prstne igre in bibarije. Predvsem gre za bolj preproste stvari, ki si jih lažje zapomnijo,«* je o svojem delu za tednik Porabje spregovorila Maja Mencinger. Njen glavni cilj pa je vključitev staršev in starih staršev v učne procese (Mukič 2016: 3). Podoben cilj si je zadala druga vzgojiteljica asistentka Nataša Jelenovec s pomočjo t. i. slovenske bralne vrečke: *»V vrečki je bila slovenska slikanica, zvezek in igrača, za katero je otrok doma skrbel čez teden. Potem so starši ali stari starši – po svojih zmožnostih – prebrali to slikanico. Malčki so slišano narisali v zvezek, ki so ga potem prinesli s to vrečko nazaj v vrtec. Ob sredah smo to vrečko pregledali in določili, kam bo potovala naslednji teden.«*

V letu 2017 strokovno asistentsko delo opravljata vzgojiteljici iz Slovenije, Andreja Serdt Maučec in Romana Trafela, ki sta strokovno pomoč v porabskih vrtcih že izvajali v preteklosti. Evalvacija strokovnega dela pedagoških asistentov kaže, da si obe prizadevata za čim več slovenskega jezika v vrtcih – slovenski jezik redno uporabljata pri sporazumevanju z domačimi vzgojiteljicami, čim več poskušata slovensko govoriti z otroki, navezali sta stike s starši ipd. Kot negativno vidita predvsem pomanjkanje sporazumevanja v slovenščini zunaj vrtca, v družinah (Perger 2017: 3).

K širjenju slovenskega besednega zaklada malčkov prav gotovo prispevajo tudi različne dejavnosti zunaj vrtca, kot so delavnice na Slovenski vzorčni kmetiji,¹²

¹¹ Vsakodnevni obisk vzgojiteljic je do konca leta 2016 finančno pokrival Urad Vlade RS za Slovence v zamejstvu in po svetu, sedaj pa je plačnik MIZŠ. Pred tem so imeli v petih porabskih vrtcih eno vzgojiteljico asistentko iz Slovenije, ki je bila prisotna po en dan v vsakem vrtcu.

¹² Slovenska vzorčna kmetija na Gornjem Seniku, odprta leta 2015, ponuja različne zanimive (opomba se nadaljuje na naslednji strani)

prireditve za malčke v organizaciji manjšinskih organizacij,¹³ gostovanja gledaliških skupin iz Slovenije, izleti v Slovenijo, če naštejemo le nekatere. O omenjenih dejavnostih se redno poroča v tedniku Porabje.

V okviru raziskave nas je zanimalo, kako so starši zadovoljni s prisotnostjo, količino rabe in načinom učenja slovenskega jezika v vrtcih, z znanjem slovenskega jezika domačih vzgojiteljic in otrok ter s prisotnostjo vzgojiteljice iz Slovenije.

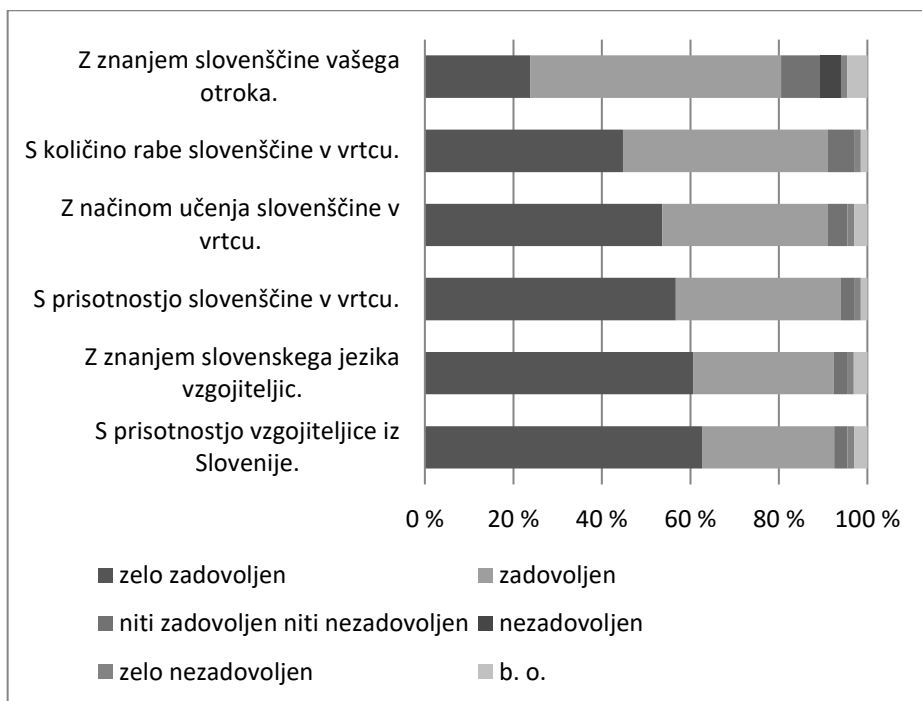
Iz Slike 5 je razvidno, da je večina anketiranih zelo zadovoljnih oziroma zadovoljnih z navedenimi trditvami, kajti odstotek se giblje od 80,6 do 94. Anketirani so najmanjše zadovoljstvo izrazili glede znanja slovenščine otroka, saj je bilo takih 80,6 %. Prav tako je bilo pri tej trditvi največ neodločenih (9 %) in nezadovoljnih (6 %). Ti podatki nakazujejo, da se starši zavedajo, da je znanje slovenščine njihovih otrok preskromno, a se nam ob tem zastavlja vprašanje, zakaj tisti starši, ki še znajo porabsko narečje, svojih otrok ne naučijo slovensko in jim ne privzgojijo pozitivnega odnosa do jezika. »*Otroke je treba pripraviti za učenje narodnostnega jezika, da bi negovali tradicije in običaje, ki so del narodnostnega življenja,*« je povedal anketiranec GS8,¹⁴ ki se zaveda, da je za ohranjanje manjšinskega jezika odgovorna v prvi vrsti družina. Pričakovanje, da bodo to odgovornost prevzele izobraževalne institucije, na primer vrtci ali šola, vodi v popolno jezikovno asimilacijo (Perger 2015: 86). Domej (2015: 59) pa je poudaril, da je za ohranitev manjšinskega jezika treba vložiti več truda kot za ohranitev večinskega. Tega dejstva bi se morale zavedati dvo- ali večjezične družine, ki hočejo otrokom posredovati dva ali celo več jezikov. Otroci imajo zunaj družine številne možnosti, da se jezikovno urijo v večinskem jeziku, manj pa je možnosti za poglobljanje znanja manjšinskega

prireditve (tudi izobraževalne) za najmlajšo populacijo.

¹³ V okviru sodelovanja med Zvezo Slovencev na Madžarskem in porabskimi vrtci so bile na primer v letu 2017 organizirane različne delavnice za porabske predšolske otroke (S kravo Cifro na kmetijo, Porabje, 27 (22): 3; S kravo Cifro na kmetijo, Porabje, 27 (26): 12).

¹⁴ Anketirane smo označili s kraticami po krajih, kjer je bila izvedena anketa (M = Monošter, GS = Gornji Senik, DS = Dolnji Senik, S = Sakalovci, Š = Števanovci).

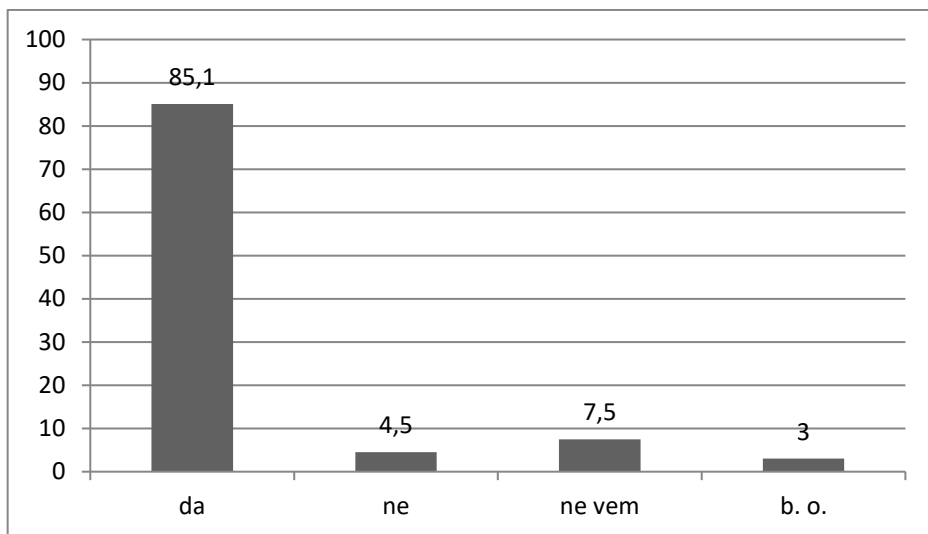
jezika. Zato je treba dati manjšinskemu jeziku v družinskem krogu močnejšo oporo kot večinskemu, če hočemo, da ga bo nekoč otrok obvladal približno enako dobro kot dominantni jezik. Domejeva stališča o pomembnosti družine pri ohranjanju manjšinskega jezika bi morale ponotranjiti tudi slovenske družine v Porabju.



Slika 5: Odgovori na vprašanje, kako so v vrtcu zadovoljni ... (izraženo v odstotkih, N = 67).

Starši so na vprašanje, ali se jim zdi učenje slovenskega jezika pomembno za otroka (Slika 6), v veliki večini (85,1 %) odgovorili pritrdilno, le zanemarljivim 4,5 % staršem se to ne zdi pomembno, 7,5 % vprašanih pa na to vprašanje ni znalo odgovoriti. Pozitivna naravnost staršev do slovenskega jezika je lahko dobra podlaga za revitalizacijo slovenskega jezika v Porabju. Zato bi morala slovenska skupnost v Porabju v središče razvojnega koncepta postaviti družino in sosesko ter razvijati pozitivna stališča do jezika manjšine, še zlasti do rabe

porabskega narečja. Manjšinske organizacije bi morale v sodelovanju s stroko z različnih področij intenzivneje izvajati aktivnosti za jezikovno ozaveščanje.



Slika 6: Odgovori na vprašanje, ali se jim zdi učenje slovenskega jezika za otroka pomembno (izraženo v odstotkih, N = 67).

Odgovore staršev na vprašanje, zakaj menijo, da je znanje slovenskega jezika pomembno (Slika 7), vprašanje je bilo odprtega tipa, smo uvrstili v pet kategorij. Dobra tretjina vprašanih, to je 35,8 %, je odgovorila, da je znanje jezikov vrednota in koristno – v smislu univerzalne vrednote. Približno 18 % vprašanih je odgovorilo, da je slovenščina jezik družine, sorodnikov in naših krajev. Za ilustracijo navajamo nekaj odgovorov:

»Stari starši mojih otrok znajo slovensko, rad(a) bi, da bi se tudi moj otrok naučil jezika.« (M9)

»Živimo v Porabju, radi bi, da bi se naš otrok malo seznanil z jezikom.« (M19)

»Ker je bilo tudi za moje starše pomembno. Veseli me, da se lahko tudi moj otrok uči slovensko.« (S1)

Slabim 12 % vprašanih se zdi slovenščina pomembna zaradi bližine meje in le 3

(4,5 %) vprašanim se zdi slovenščina pomembna zaradi zaposlitve ali študija. Glede na odprtost meje in stikov prebivalcev Porabja s Slovenijo, ki so v zadnjih dveh desetletjih, zlasti pa po letu 2004, oživeli in se razvili tako rekoč na vseh področjih, na političnem, kulturnem, šolskem, znanstvenem, medijskem, športnem, verskem ipd. (Munda Hirnök 2009: 320–321), bi pričakovali večji delež vprašanih, ki bi se zavedali pomembnosti znanja slovenskega jezika zaradi bližine meje v smislu, kot sta odgovorila anketirana: *»Znanje slovenskega jezika je pomembno zaradi tega, ker je Slovenija sosednja država, zato menim, da bi se spodobilo znati vsaj osnove.«* (M16)

»Zaradi bližine slovenske meje je pomembno, da bi razumeli, govorili jezik bližnjih držav.« (DS9)

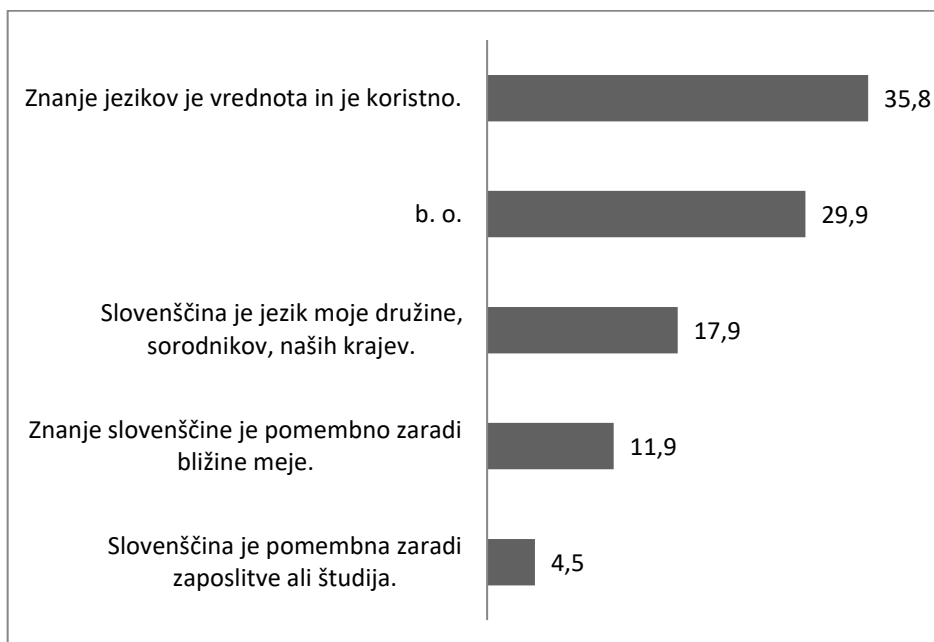
Ker je slovenskih naložb v Porabju premalo, anketirani očitno ne zaznavajo ekonomske vrednosti slovenskega jezika. Podatek, da porabski dijaki ne izkoristijo v dovoljšnji meri možnosti za različna izobraževanja (študij, poletna šola ipd.), ki jim jih ponuja Slovenija,¹⁵ pa potrjuje, da izobraževanje otrok v slovenskem jeziku za starše ne predstavlja perspektivne izbire. Po tranziciji se je s prihodom tujega kapitala v Monošter močno povečalo zanimanje za učenje tujih jezikov (nemščina, angleščina), slovenščina pa zaradi že prej omenjene odsotnosti slovenskega kapitala in zaradi nerazvitega sosednjega Goriškega¹⁶ še vedno nima ekonomske moči. Veliko porabskih Slovencev, zlasti mladih, se zaradi bolje plačanih delovnih mest zaposluje v bližnji Avstriji (na Gradiščanskem). Čezmejno zaposlovanje na eni strani prinaša boljše preživetje, na drugi strani pa (lahko) prispeva k spreminjanju etničnih značilnosti porabskih Slovencev. Tukaj je treba pripomniti, da terenske izkušnje kažejo, da je večina mladih, ki so se izobraževali v Sloveniji, po vrnitvi v Porabje dobila zaposlitev prav zaradi znanja slovenščine. Občasno naletimo tudi na oglase v

¹⁵ Glej Resolucijo o Nacionalnem programu za jezikovno politiko 2014–2018 (2013).

¹⁶ Gospodarski kazalniki Goriškega v Sloveniji kažejo, da gre prav tako za periferno območje z enim urbanim središčem in omejenim številom delovnih mest, zaradi česar sta tudi zanj značilna tradicionalno sezonsko, začasno ali stalno izseljevanje in posledično depopulacija prostora (Zupančič 2003: 82-83; Kovács 2016).

tedniku Porabje, ko multinacionalna podjetja s sedežem v Budimpešti ali v drugih večjih mestih na Madžarskem iščejo delavce tudi z znanjem slovenskega jezika (Oglas/Hirdetés 2017).

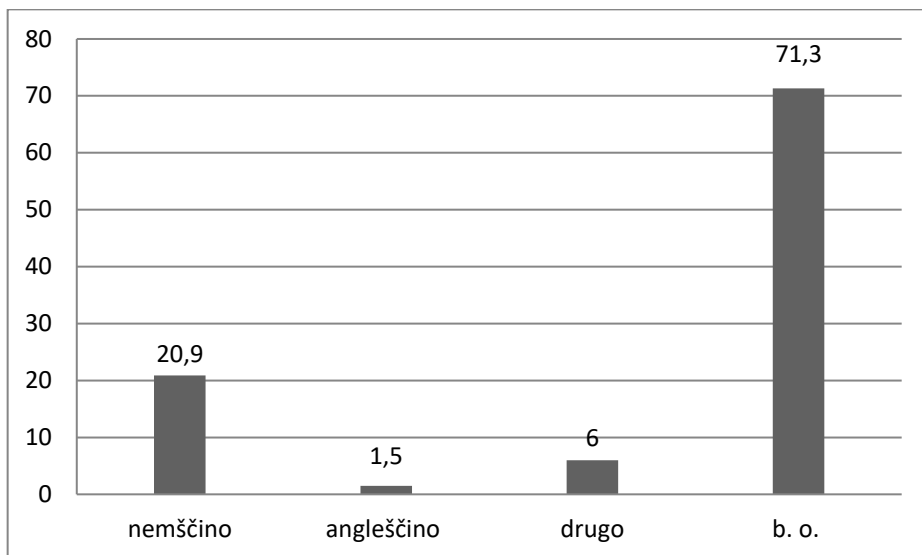
Nekaj manj kot tretjina vprašanih na vprašanje ni odgovorila, zato o vzrokih za to lahko le ugibamo. Dejstvo pa je, da odprta vprašanja v primerjavi z zaprtimi vprašanji zahtevajo od posameznika več miselnega napora in tudi časa.



Slika 7: Odgovori na vprašanje, zakaj menijo, da je znanje slovenskega jezika pomembno (izraženo v odstotkih, N = 67).

V okviru raziskave nas je zanimala tudi navzočnost tujih jezikov v vrtcih. Odgovori vprašanih na vprašanje, ali se njihov otrok uči še kakšen drug jezik (Slika 8), kažejo, da se večina malčkov ne uči tujih jezikov. To potrjuje velik delež anketiranih (71,3 %), ki na vprašanje niso odgovorili. Le dobra petina staršev je odgovorila, da se njihovi otroci učijo nemški jezik. Predvidevamo, da gre za otroke, ki obiskujejo vrtec na Dolnjem Seniku, kjer je nemščina zaradi

pripadnikov nemške narodne skupnosti¹⁷ prisotna v programu vrtca in za posamezne otroke t. i. slovenske vrtčevske skupine v Monoštru. Odgovore nekaj posameznikov (4 oseb oziroma 6 %) smo uvrstili v kategorijo drugo.¹⁸



Slika 8: Odgovori na vprašanje, katere jezike se učijo otroci v vrtcu (izraženo v odstotkih, N = 67).

Kljub odprti meji, povečanju čezmejnih stikov s sosednjima Slovenijo in Avstrijo ter raznovrstni mobilnosti so med prebivalci Porabja, tudi med mladimi, še zmeraj prisotna stališča, da je hkratno učenje več jezikov za otroka obremenitev. To potrjuje tudi odlomek iz intervjuja, ki je nastal v okviru raziskave o mladih v slovenskem zamejstvu leta 2016.¹⁹ Intervjuvanec M5 (dijak, 18 let) je na vprašanje, ali meni, da je učenje dveh, treh jezikov dodatna

¹⁷ Za etnično podobo Dolnjega Senika je značilno, da tam že stoletja prebivajo Slovenci, Madžari in Nemci.

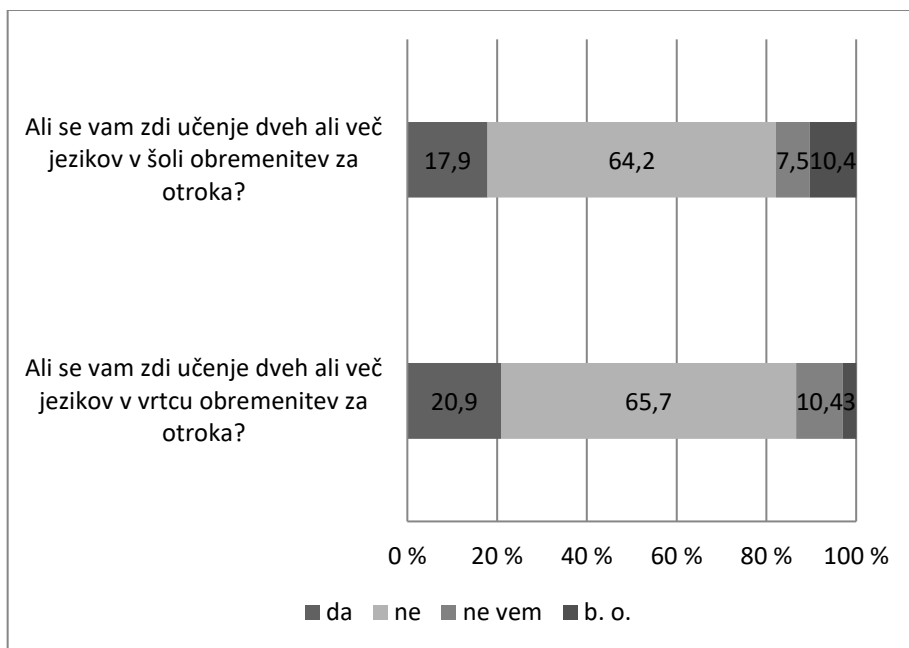
¹⁸ Trije anketirani so odgovorili, da se otrok še ne uči drugega jezika, v šoli se bo začel učiti nemški jezik, en anketiranec pa je odgovoril, da se otrok ne uči tujega jezika, toda rad bi, da bi se otrok učil nemško ali angleško.

¹⁹ Raziskovalni projekt *Mladi v slovenskem zamejstvu: družbeni in kulturni konteksti ter sodobni izzivi* je potekal na Inštitutu za narodnostna vprašanja v letih 2013–2016, vodila ga je dr. Vera Kržišnik-Bukič. V okviru tega projekta je bilo izvedenih šest intervjujev z mladimi v Porabju.

obremenitev za otroka, odgovoril pritrdilno. Nadaljnje vprašanje je bilo: »Zakaj? Če bi se ti na primer poleg slovenščine in madžarščine že od malega učil recimo angleško ali nemško, misliš, da jih ne bi usvojil?« Intervjuvanec M5 je odgovoril: »Menim, da ne bi mogel popolnoma usvojiti vsakega. Mogoče bi kakšnega dobro usvojil, drugega pa znatno manj in si ga zaradi tega ne bi upal uporabljati in bi ga sčasoma pozabil.«

Odgovori staršev, ki so bili vključeni v raziskavo *Stališča staršev v Porabju do slovenskega jezika oziroma dvo- in večjezičnosti*, na vprašanje, ali se jim zdi učenje dveh ali več jezikov v šoli ali vrtcu obremenitev za otroka (Slika 9), kažejo, da so stališča, da je učenje več jezikov obremenitev za otroke, še zmeraj prisotna. Petina vprašanih je namreč odgovorila pritrdilno, približno dve tretjini vprašanih se s to trditvijo ne strinja, slaba desetina pa na vprašanje ni želela odgovoriti. Zato bi bilo treba porabske starše, učitelje in širšo skupnost ozaveščati, da usvajanje dveh ali več jezikov otroku ne škodi, temveč ga bogati in mu odpira nove možnosti ter izzive. Slovenska skupnost v Porabju bi se lahko zgledovala tudi po iniciativi »Dvo- in večjezičnost v družini«²⁰, ki so jo izvajali na avstrijskem Koroškem.

²⁰ O tem glej podrobneje v Piko - Rustia in dr. 2011.



Slika 9: Odgovori na vprašanje, ali se jim zdi učenje jezikov za otroke obremenitev (izraženo v odstotkih, N = 67).

S sklopom vprašanj smo skušali ugotoviti, kakšno vlogo pripisujejo starši v Porabju slovenskemu jeziku (Slika 10). Večina anketiranih, to je 86,5 %, je mnenja, da je znanje slovenščine pomembno zaradi možnosti izobraževanja in zaposlovanja, 7,5 % jih je izrazilo nevtralnno stališče in le 2 (3 %) anketirana sta izrazila nasprotno mnenje. Dejansko stanje v Porabju pa ne potrjuje njihovih stališč.

Da je znanje slovenščine potrebno, da se lahko opredeliš kot porabski Slovenec, meni 74,9 % vprašanih, slaba petina (19,4 %) je bila pri tej trditvi nevtralna, 9 % vprašanih pa misli nasprotno.

Večina anketiranih (88,1 %) se ne strinja oziroma se sploh ne strinja s trditvijo, da učenje slovenščine v vrtcu ni potrebno. Tudi ta trditev je pri 6 % anketiranih naletela na neodločenost. Dobri dve tretjini vprašanih, to je 68,7 %, se strinjata s trditvijo, da je slovenščina pomembna, ker je jezik sosednje države, dobra

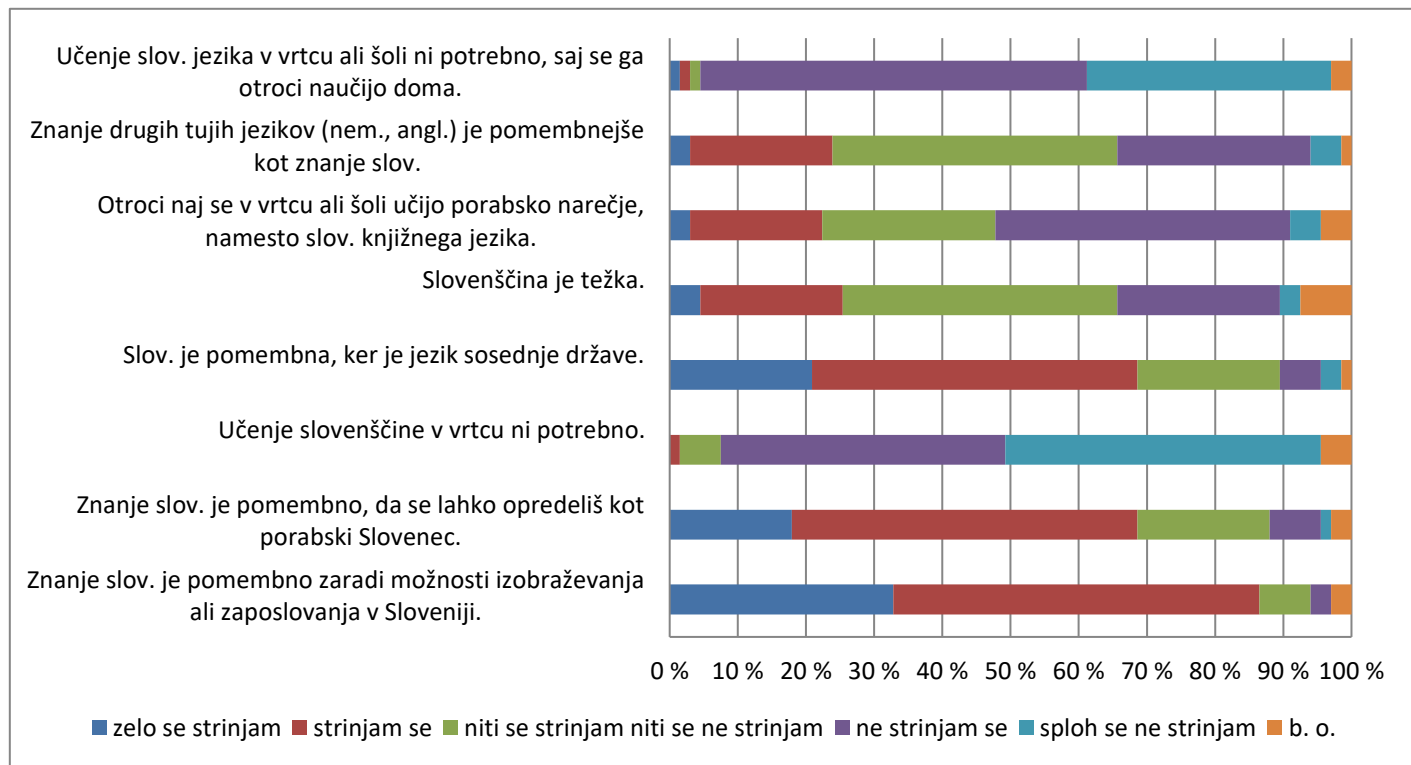
petina (20,9 %) je izrazila nevtralnno stališče, slabih 10 % pa nestrinjanje. Pri trditvi, da je slovenščina težka, se ni izoblikovalo enotno mnenje v krogu staršev. Slaba polovica vprašanih, to je 40,3 %, je bila neodločenih, dobra četrtina (25,4 %) se je s trditvijo strinjala in prav tako je dobra četrtina (26,9 %) izrazila nestrinjanje.

Da naj se otroci v vrtcu ali šoli učijo porabsko narečje namesto slovenskega knjižnega jezika, meni slaba četrtina vprašanih, to je 22,4 %, četrtina (25,4 %) je izrazila nevtralnno stališče, slaba polovica (47,8 %) pa je izrazila nestrinjanje.

Tudi pri trditvi, da je znanje tujih jezikov (nemščine, angleščine) pomembnejše kot znanje slovenščine, se med anketiranimi ni izoblikovalo enotno mnenje. Slaba četrtina vprašanih, to je 23,9 %, meni, da je znanje tujih jezikov pomembnejše od znanja slovenščine, približno tretjina (32,9 %) meni nasprotno, slaba polovica (41,8 %) pa je bila nevtralna pri ocenitvi te trditve.

Večina vprašanih, to je 92,5 %, se ni strinjala s trditvijo, da učenje slovenskega jezika v vrtcu ali šoli ni potrebno, saj se ga otroci naučijo doma.

Rezultati vprašanj, ki se nanašajo na stališča do slovenskega jezika, kažejo, da večina vprašanih vidi v znanju jezika prednost za poklicno uspešnost, za večino predstavlja dejavnik narodnostne identifikacije in jezik soseda. Vzorci jezikovne rabe so mnogokrat povezani s stališči. Naši podatki pa kažejo, da si stališča in raba jezika v družini ter rezultati pri vprašanju, zakaj se vprašanim zdi znanje slovenskega jezika pomembno za otroka, nasprotujejo. S poglobljenimi intervjuji bi lahko poiskali odgovore, kje in zakaj vprašani ne uporabljajo slovenskega jezika ter zakaj je njihovo znanje slovenščine na tako nizki stopnji, če so pa istočasno njihova stališča do slovenskega jezika pozitivna.



Slika 10: Odgovori na vprašanja, ki se nanašajo na stališča do slovenskega jezika (izraženo v odstotkih, N = 67).

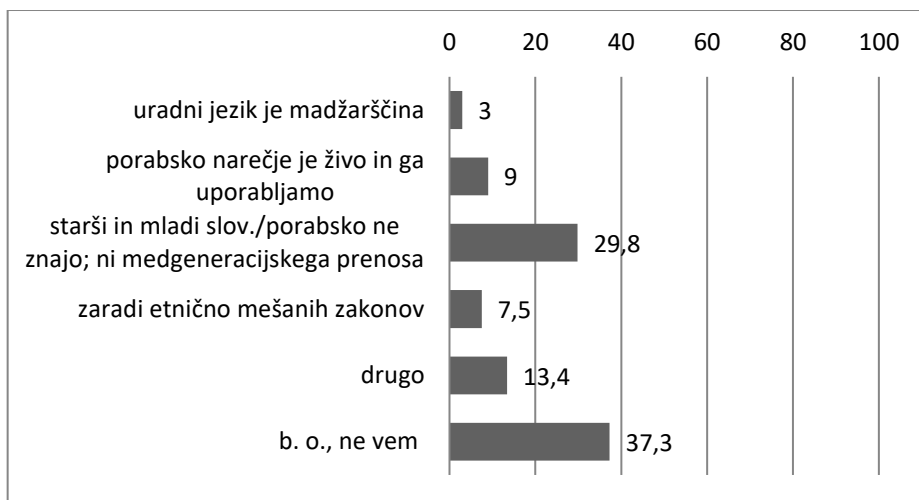
Anketirane smo povprašali, zakaj se po njihovem mnenju starši z otroki doma ne pogovarjajo slovensko/porabsko (Slika 11). Vprašanje je bilo odprtega tipa. Presenetil nas je velik delež anketiranih (37,3 %), ki na vprašanje niso odgovorili oziroma niso znali odgovoriti. Slaba tretjina vprašanih, to je 29,8 %, meni, da starši in mladi ne znajo slovensko/porabsko in da ni medgeneracijskega prenosa,²¹ le 9 % jih uporablja porabsko narečje in ga ima za živ jezik, 7,5 % jih meni, da zaradi etnično mešanih zakonov, 13,4 % pa jih je navedlo druge razloge, ki smo jih združili v kategorijo »drugo«. Odgovori v kategoriji »drugo« nakazujejo prepričanja vprašanih, da *»majhnega otroka lahko zmede raba dveh jezikov«* in da bi bilo treba porabsko narečje učiti v šoli. Prisotne so še tudi travme iz preteklosti²² in ugotovitve, da današnji moderen svet ni ugoden za ohranjanje slovenskega jezika in da je učenje tujih jezikov (zlasti nemščine, angleščine) bolj perspektivno za otroka. Kot pomemben dejavnik, ki je vplival na to, da se starši z otroki doma niso pogovarjali slovensko/porabsko, je tudi lenoba staršev, kar je poleg travme iz preteklosti zapisal anketiranec z oznako M4: *»po mojem mnenju zaradi 'lenobe', za njih je bilo enostavneje, da so se z nami, otroki, pogovarjali madžarsko, med sabo pa slovensko, zlasti takrat, ko niso hoteli, da bi tudi mi otroci razumeli, o čem se pogovarjajo.«*

²¹ Navajamo nekaj značilnih odgovorov: »Zato ne, ker žal tudi izmed staršev jih zelo malo govori slovensko oziroma v narečju.« (DS5)

»Žal zato, ker ne govori veliko ljudi slovensko. Starejši še govorijo slovensko, mlajša generacija pa skoraj ne več.« (S5)

»Žal jaz ne znam slovensko, kljub temu da moja starša znata. Zelo mi je žal, da se slovenskega jezika nisem naučila, z nami se niso pogovarjali v slovenščini, ampak samo v madžarščini in ne znajo povedati, zakaj.« (M9)

²² Anketiranec M4 je v svojem odgovoru izpostavil travme iz preteklosti: »Ker so naši starši v šoli znanje narečja doživeli kot handicap, ker so se pogovarjali v narečju, niso znali madžarsko in so se zaradi tega počutili nelagodno.«



Slika 11: Odgovori na vprašanje, zakaj se po njihovem mnenju v Porabju starši z otroki doma ne pogovarjajo slovensko/porabsko (izraženo v odstotkih, N = 67).

3 Sklep

Odgovori na vprašanja, ki se nanašajo na stališča staršev do slovenskega jezika, kažejo naklonjenost do slovenščine. Večina anketiranih vidi v znanju jezika prednost za poklicno uspešnost, slovenski jezik pa zanje predstavlja tudi identifikacijski dejavnik.

Čeprav velik del anketiranih vidi v znanju slovenskega jezika večplasten pomen, pa tega ne potrjujejo s stopnjo znanja slovenskega jezika in njegove rabe v družini. Vzorci jezikovne rabe so mnogokrat povezani s stališči. Predstavljeni podatki tega niso pokazali in si celo nasprotujejo. Pri tem se nam zastavljajo vprašanja, ki so povezana z uspešnostjo izobraževanja in poučevanja v slovenskem jeziku, s politiko (nacionalno, lokalno), ki bi omogočala rabo jezika na različnih področjih (tudi na gospodarskem) in ozaveščala mlade družine, pa četudi narodnostno mešane, o slovenskem jeziku kot vrednoti ter jih spodbujala k prenosu tega na svoje otroke.

Analiza odgovorov na vprašanje, zakaj se v Porabju starši z otroki doma ne

pogovarjajo slovensko/porabsko, je pokazala, da gre za prepletenost neustrezne jezikovne in narodnostne politike ter zgodovinskih in družbenopolitičnih okoliščin, ki so zaznamovale anketirane oziroma prejšnje generacije.

Glede na pridobljene rezultate menimo, da bi bilo treba v prihodnje to tematiko podrobneje raziskati tudi s pomočjo kvalitativnih metod.

LITERATURA

- Bernjak, E. (2008): Opuščanje manjšinske materinščine in identitete v dvojezičnih skupnostih ob slovensko-madžarski meji. V M. Slavinec (ur.): *Zgodovinska identiteta sveta ob Muri*: 49–53. Murska Sobota: Pomurska akademsko znanstvena unija.
- Bernjak, E. (2012): Etnolingvistična revitalizacija manjšine na Madžarskem. *Anali PAZU*, 2 (2): 103–107.
- Domej, T. (2015): Družina, šola, večjezičnost. V M. Kuchling (ur.): *Slovenščina – živ jezik v družini in javnosti: Prispevki s posveta 14. 11. 2014 v Katoliškem domu prosvete v Tinjah, Koroška*: 55–69. Celovec: Iniciativa Slovenščina v družini/Familiensprache Slowenisch, Krščanska kulturna zveza.
- Győri-Nagy, S. (1987): Kétnyelvűség-dinamika Felsőszölnökön. V L. Arday, R. Joó in G. Tarján (ur.): *Magyarok és szlovénok*: 543–570. Budapest: Állami Gorkij Könyvtár.
- Just, F. (2009): *Porabje*. Murska Sobota: Franc-Franc; Društvo Argo.
- Kovács, A. (2007): Številčni razvoj Slovencev v Sombotelu, Budimpešti in Mosonmagyaróváru v luči statističnih podatkov in pričevanj intervjuvancev = A Szombathelyi, Budapesti és Mosonmagyaróvári szlovének számának alakulása a statisztikai adatok és a megkérdezettek válaszainak tükrében. *Etnologija Slovencev na Madžarskem*, 5: 41–73.
- Kovács, A. (2016): Demografsko praznjenje obmejnega, narodnostno

- mešanega območja v Prekmurju v dvajsetem stoletju — primer dvojezičnih naselij v občini Moravske Toplice. V D. Grafenauer in K. Munda Hirnök (ur.): *Raznolikost v etničnosti: izbrani pogledi*. Ljubljana: Inštitut za narodnostna vprašanja.
- Madžari zelo slabo govorijo tuje jezike (2017). *Porabje*, 27 (25): 7.
- Mukič, D. (2016): V predšolsko jezikovno vzgojo vključiti tudi starše. *Porabje*, 26 (10): 3.
- Munda Hirnök, K. in Medvešek, M. (2016): Čezmejna mobilnost porabskih Slovencev. *Traditiones*, 45 (3): 91–113.
- Munda Hirnök, K. (1992): Vzroki in razvoj poljedelskega zaposlovanja med porabskimi Slovenci. *Razprave in gradivo*, 26/27: 238–248.
- Munda Hirnök, K. (2009): Porabski Slovenci in čezmejno kulturno sodelovanje – stanje in perspektive. V I. Popov (ur.): *Slovenski mikrokozmosi – medetnični in medkulturni odnosi: 20. Slovenski slavistični kongres: zbornik predavanj: 307–323*. Ljubljana: Zveza društev Slavistično društvo Slovenije.
- Munda Hirnök, K. in Novak Lukanovič, S. (2016): Slovenščina v Porabju: stopnja vitalnosti. V D. Grafenauer in K. Munda Hirnök (ur.): *Raznolikost v etničnosti: izbrani pogledi*, 192–219. Ljubljana: Inštitut za narodnostna vprašanja.
- Nečak Lük, A. (1998): Jezik in etnična pripadnost v Porabju. V A. Nečak Lük in B. Jesih (ur.): *Medetnični odnosi v slovenskem etničnem prostoru I: izsledki projekta*. Ljubljana: Inštitut za narodnostna vprašanja.
- Nečak Lük, A. (2008): Oris jezikovne politike in jezikovnega načrtovanja v panonskem prostoru na dveh tromejih. V V. Klopčič in A. Vratuša (ur.): *Živeti z mejo, Panonski prostor in ljudje ob dveh tromejih: zbornik referatov na znanstvenem posvetu v Murski Soboti, 9.–11. novembra*

2007 (*Narodne manjšine*, 6): 51–73. Ljubljana: Slovenska akademija znanosti in umetnosti, Inštitut za narodnostna vprašanja.

Oglas/Hirdetés (2017). *Porabje*, 27 (11): 12.

Perger, V. (2009): Vloga porabskega narečja pri ohranjanju narodnostne identitete v Porabju na Madžarskem. V I. Popov (ur.): *Slovenski mikrokozmosi – medetnični in medkulturni odnosi*. 20. Slovenski slavistični kongres: zbornik predavanj: 343–356. Ljubljana: Zveza društev Slavistično društvo Slovenije.

Perger, V. (2015): Jezik manjšine – živ jezik v družini in javnosti danes in jutri (Tudi v Porabju?). V M. Kuchling (ur.): *Slovenščina – živ jezik v družini in javnosti: Prispevki s posveta 14. 11. 2014 v Katoliškem domu prosvete v Tinjah, Koroška*: 83–89. Celovec: Inicijativa Slovenščina v družini/Familiensprache Slowenisch, Krščanska kulturna zveza.

Perger, V. (2016/2017): Slovenščina v Porabju: narodnostno šolstvo v Porabju na Madžarskem in položaj slovenskega jezika v njem. *Signal: das Magazin der Sloweninnen und Slowenen in der Steiermark*: 173–177.

Perger, V. (2017): Evalvacija strokovnega dela pedagoških asistentov. *Porabje*, 27 (27): 3.

Piko - Rustia, M., in dr. (2011): Dvo- in večjezičnost v družini: 12 spodbud za sožitje v družini = Zwei- und Mehrsprachigkeit in der Familie: 12 Impulse für Sprachenvielfalt der Familie. Celovec; Ljubljana; Dunaj: Mohorjeva družba.

Portfolio. Dostopno prek:

http://www.portfolio.hu/users/elofizetes_info.php?t=cikk&i=190226 (11. 8. 2017).

Resolucija o Nacionalnem programu za jezikovno politiko 2014–2018 (2013). Uradni list RS, št. 62/13.

Rosszul járnak a fevételizők: 2020-tól sokkal nehezebb lesz bekerülni egyetemre.

Dostopno prek:

http://eduline.hu/kozoktatas/2017/9/19/2020_erettsegi_kormanyrendelet_HWQ1F8 (25. 9. 2017).

Sukič, M. (2017): Več jezikov znaš, več veljaš? *Porabje*, 27 (38): 2.

S kravo Cifro na kmetijo (2017). *Porabje*, 27, (22): 3. (Zapisali: vzgojiteljici asistentki: Andreja in Romana.)

S kravo Cifro na kmetijo (2017). *Porabje*, 27 (26): 12. (Zapisala: vzgojiteljica Romana.)

Zupančič, J. (1999): *Slovenci v Avstriji = The Slovenes in Austria*. Ljubljana: Inštitut za geografijo = Institute of Geography.

Zupančič, J. (2003): Čezmejne dnevne migracije v slovenskem obmejnem prostoru. *Razprave in gradivo*, 43: 68–111.

ATTITUDES OF PARENTS IN THE PORABJE REGION TOWARDS THE SLOVENE LANGUAGE

According to the data acquired within the research project Attitudes of parents in the Porabje region towards the Slovene language, bi- and multi-lingualism, despite relatively favourable institutional regulation of minority language following the change of political system in Hungary after 1990, sociolinguistic variables (perception of mother tongue, self-evaluation of language command, communication) for assessing trends of dropping and preservation of the Porabje dialect/Slovene language are worsening as compared to results of the past research studies. However, it is necessary to mention that respondents' attitudes towards Slovene language are positive, the majority seeing language as an advantage in terms of professional success, as a factor of ethnic affiliation and as the language of one's neighbour. Parents consider command of Slovene language important for their children.

Respondents' answers to the open question why parents don't communicate with their children in the Porabje dialect/Slovene language at home provide a convincing description of the reasons having brought about the present situation when the Porabje dialect is considered endangered. That is why with the revitalization of the Porabje dialect/Slovene language special attention will have to be dedicated to respondents – parents, among who there are only 38.8% that have a good or medium command of the Porabje dialect, and only 20,9% with good command of literary Slovene, although the majority of the respondents (64%) declared themselves as Hungarians, and only a quarter (25,4%) for Slovenians and Hungarians, and 7,5% for Slovenians.

A change in the attitude towards minority languages on the part of Slovene community members can in future be due to the planned measures of the Hungarian government (modification of the high schools enrollment decree). According to the document from 2020 on only those secondary school students will be admitted to the first degree or complete university study that passed at least one language examination B2 and at least one graduation examination at

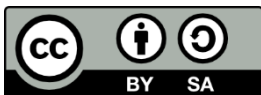
the higher level. According to the Porabje weekly, it will be a privilege for minority children to be able to pass exam from their mother tongue (as foreign language) which they started learning as small children already, from kindergarten to the secondary school graduation (Sukič: 2017, 2).

Keywords: Hungary, Porabje, Slovene minority, Slovene language, attitudes towards language

To delo je ponujeno pod licenco Creative Commons: Priznanje avtorstva-
Deljenje pod enakimi pogoji 4.0 Mednarodna.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0
International.

<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>



MODEL DVOJEZIČNEGA POUKA V PREKMURJU IN SLOVAR KOT DIDAKTIČNI PRIPOMOČEK

Jutka RUDAŠ

Filozofska fakulteta Univerze v Mariboru
Maribor, Slovenija

Anna KOLLÁTH

Filozofska fakulteta Univerze v Mariboru
Maribor, Slovenija

Rudaš, J., Kolláth, A. (2017): Model dvojezičnega pouka v Prekmurju in slovar kot didaktični pripomoček. Slovenščina 2.0, 2 (2017): 64–84.

DOI: <http://dx.doi.org/10.4312/slo2.0.2017.2.64-84>.

Model dvojezične vzgoje in izobraževanja sodi med dvosmerne modele ohranjanja dveh jezikov in kultur. V prvem delu prispevka predstavljamo uspešno uresničevanje dvojezičnega vzgojno-izobraževalnega procesa v Prekmurju s kratkim razvojnim lokom in izpostavimo najpomembnejše pogoje za njegovo izvajanje, vključno s podprtostjo izobraževanja učiteljev. Nato se posvetimo ključnim pomankljivostim modela: nedodelanosti didaktične plati dvojezičnega pouka in neustrezni usposobljenosti učiteljev dvojezičnih šol na tem območju. Ena najpomembnejših poti do učinkovite usvojitve (strokovno)jezikovne strukture in uporabe jezika so dvojezični učbeniki in drugi učni pripomočki. Pri rabi učnih pripomočkov gre za zahtevno in pomembno spretnost, zato je ključnega pomena, da se učitelji, pa tudi učenci, dodatno usposobijo za delo z njimi. Slovar kot didaktični pripomoček ni zgolj sredstvo za informiranje, ampak osnova za razvijanje spretnosti na različnih jezikovnih ravneh. Na podlagi teh ugotovitev v drugem delu prispevka najprej podajamo pregled obstoječih dvojezičnih madžarsko-slovenskih oz. slovensko-madžarskih slovarjev in ostalih učnih gradiv, nato pa predstavimo dva nedavna projekta, katerih cilji so usmerjeni v izdelavo dvojezičnih slovarjev, učnih gradiv in izboljševanje kompetenc učiteljev v dvojezičnih šolah v Prekmurju. V zaključku strnemo glavne ugotovitve in ponudimo razmisleke o naslednjih korakih za izboljšavo dvojezičnega modela izobraževanja.

Ključne besede: dvojezično šolstvo v Prekmurju, dvojezični slovar, materni jezik, drugi jezik, jezikovne kompetence

1 DVOJEZIČNO IZOBRAŽEVANJE

V Prekmurju poteka izvajanje dvojezičnega izobraževanja od leta 1959.¹ Delovanje, učinkovitost in uspešnost tega so od samih začetkov predmet velikega zanimanja tako stroke kot (izobraževalne) politike ter ne nazadnje neposrednih in posrednih deležnikov: učencev, staršev in učiteljev. Na narodnostno mešanem območju so bili do konca petdesetih let prejšnjega stoletja del izobraževalnega modela enojezični slovenski in enojezični madžarski oddelki. Ta model izobraževanja se je v marsičem pokazal kot slab, namreč, tisti, ki so končali madžarske oddelke, se niso mogli vpisovati v slovenske srednje šole zaradi pomanjkljivega znanja slovenskega jezika, zaradi železne zavesne pa izobraževanja ni bilo mogoče nadaljevati na madžarskih srednjih šolah. Tako se enojezični oddelki v dvojezičnih skupnostih niso pokazali kot najboljši model, saj dijakom niso omogočali integracije v enojezičnih slovenskih srednjih šolah, kjer je pouk potekal v jeziku večine, dvojezične srednje šole pa takrat še ni bilo.

Zaradi maloštevilne (madžarske) skupnosti je bilo treba vpeljati drug model – in sicer model dvojezičnega izobraževanja, o katerem se mnenja strokovnjakov še danes razlikujejo.

O dvojezičnem izobraževanju govorimo, če gre za obliko izobraževanja, katerega (poglavitni) cilj je, da učenci postanejo dvojezični. Dvojezično izobraževanje razpolaga v položaju manjšinske dvojezičnosti z večplastnim sistemom (Skutnabb-Kangas 1990, 1997). Taki dvojezični modeli so na primer kanadski imerzijski izobraževalni model (Quebec), retoromansko-nemški

¹ Toponim Prekmurje pomeni narodnostno mešano področje, opredeljeno v Ustavi Republike Slovenije in občinskih statutih in v Zakonu o posebnih pravicah italijanske in madžarske narodne skupnosti na področju vzgoje in izobraževanja (ZPIMVI). Dostopno: mss.gov.si.

dvojezični (imerzijski) program (RDI) v Švici ter finski dvojezični model za finsko-švedsko govorečo populacijo (Kolláth 2013: 567–579). Zaradi velike razsežnosti, ki jo premore dvojezičnost, obstajajo številne opredelitve same dvojezičnosti, zato je nujno, da se pri definiciji konkretne oblike dvojezičnega izobraževanja pojasni, katera vrsta dvojezičnosti je zastavljeni cilj v Prekmurju. Namreč, ti cilji ne morejo biti identični za vse govorne skupine, temu primerno različni izobraževalni modeli pa zahtevajo različne faze načrtovanja izobraževalnega dela (Bartha 1999; Kolláth ur. 2009; Lanstyák 2005). Manjšinsko dvojezičnost vse pogosteje izpodriva dvojezičnost z dominanco materinščine, ki poudarja pomen usvojitve registra govornega drugega jezika na visoki ravni. Materni jezik je v izobraževalnem procesu pomembnejši tako s stališča komunikativne kot kognitivne funkcije, drugi jezik je načeloma le sredstvo za integracijo v večinsko družbo (Göncz 2004: 273). Dvojezično izobraževanje torej v položaju manjšinske dvojezičnosti razpolaga z večplastnim sistemom (Skutnabb-Kangas 1990, 1997; Kontra 1997; Bartha 2003; Lanstyák 2005). Konceptualno pojasnjevanje dvojezičnega izobraževanja in izobraževanja v dveh učnih jezikih predstavlja eno osrednjih vprašanj stroke. Definicije običajno vključujejo štiri stališča: opredeljene jezikovne cilje in standarde danega izobraževalnega modela, v učnem načrtu zastavljeni in načrtovani položaj dveh (učnih) jezikov, jezikovno homogenost in heterogenost izobraževalnega procesa ter položaj, ki ga zaseda določeni model izobraževanja v šolskem sistemu na državni ravni (Bartha 2004: 762).

2 DVOJEZIČNI MODEL V PREKMURJU

Do leta 1959 je izobraževanje prekmurskih Madžarov s stališča poučevanja materinščine in pouka v maternem jeziku potekalo po metodi, ki podpira segregacijo manjšine; učenci, ki so govorili jezik manjšine, so bili deležni posebnega izobraževanja z vključevanjem državnega jezika, in sicer v obliki učnega predmeta (slovenščina). To v osnovi dejansko pomeni enojezično izobraževanje in posledično nasprotje dvojezičnosti, torej čim hitrejša

vzpostavitev enojezičnosti v državnem jeziku. Madžarski učenci so bili v narodnostnih oddelkih zaradi kadrovskih razmer deležni manj kakovostnega izobraževanja, saj sta podpora družbe in ugled jezika manjšine zaostajala v primerjavi s slovenščino v družbi nasploh. Ta model izobraževanja se je v marsičem pokazal kot slab. Namreč, tisti, ki so končali madžarske šole, se niso mogli vpisovati v slovenske srednje šole zaradi šibkega znanja slovenskega jezika; zaradi železne zavese pa izobraževanja ni bilo mogoče nadaljevati v srednjih šolah na Madžarskem (Varga 2009). Torej ta model dijakom ni omogočal integracije v srednjih šolah, kjer je pouk potekal v jeziku večine (dvojezične srednje šole v Sloveniji takrat ni bilo). Zaradi maloštevilne (madžarske) skupnosti je bilo treba vpeljati drug model.

Pri izbiri nove oblike dvojezičnega izobraževalnega modela sta obe tedanji izobraževalni politiki, manjšinska in večinska, prepoznali, da se ohranitev jezika maloštevilne skupnosti lahko uresniči le s približevanjem k državnemu jeziku (Kolláth 2009). Hkrati je bila to edina pot k prenehanju zapiranja v materni jezik na eni strani in k vzpostavitvi potrebne integracije, brez katere je bila prihodnost nepredstavljiva, na drugi. Tako so leta 1959 šole v Prekmurju začele izvajati dvojezično izobraževanje, uvedba katerega je temeljila na novem zakonu o šolstvu. V današnjem času poteka vse več razprav (največja razprava o tem je bila ob petdesetletnici dvojezičnega šolstva v zborniku z naslovom *Drug z drugim: ob 50-letnici dvojezičnega šolstva na narodnostno mešanem območju v Prekmurju/Együtt egymásért: a kétnyelvű oktatás 50. évfordulója a nemzetiségileg vegyesen lakott Muravidéken*) o okoliščinah te spremembe. Strokovnjaki s področja šolstva (Nećak Lük 2013), ki so model pripravljali, danes poudarjajo, da se je nov program uvedel brez predhodnih raziskav in analiz ter da učitelji v začetku niso dobili nobenih didaktičnih usmeritev in priporočil, pri reševanju nastalih problemov so se morali zanesti nase ter zgolj na lastno jezikovno in strokovno znanje.

Dvojezično izobraževanje, obvezno za obe narodnosti, je še danes prepoznavno kot dvosmerni model ohranjanja dveh jezikov. Albina Nećak Lük (1989: 11)

umešča ta izobraževalni model v Mackeyev sistem. Dvosmerni (dva učna jezika; angl. two-way dual/bilingual) model je v tipologiji dvojezičnih izobraževalnih programov označen kot zelo uspešen in učinkovit (Baker 1996; Garcia 1996). V zadnjem času – s širjenjem koncepta in njegovim preoblikovanjem v hipernim – se uporablja termin dvosmerna izobraževalna imerzija (jezikovna kopel; angl. two-way immersion: TWI) (Cathomas 2005: 97). Ugotavljamo, da so osnovni cilji tega modela zelo dobro zastavljeni, to so: 1) prispevati k šolskemu uspehu in doseganju pričakovanj pri študiju madžarskega jezika tistih učencev, katerih prvi jezik ni madžarščina; 2) učencem, pripadnikom večine, pomagati pri usvajanju tujega jezika in razvoju njihove medkulturne ozaveščenosti; 3) zagotoviti jezikovno in etnično enakopravnost večinskih in manjšinskih učencev. Nesporno je torej, da je prekmurski model (imerzije) dvojezičnega izobraževanja eden najučinkovitejših izobraževalnih načinov za doseganje dvojezičnosti. Izvira iz Kanade (Cathomas 2005), razvili so ga za izobraževanje pripadnikov večine v jeziku manjšine in na ta način se že več kot štirideset let neprekinjeno uspešno izvaja v čedalje več državah sveta. Jezik je učni predmet in učni jezik v enem; učenci se celotno učno snov ali del učne snovi učijo v obeh jezikih, tako je njihova pozornost usmerjena k vsebini učnega predmeta in ne na jezik, jezik se učenci naučijo indirektno, z obravnavanimi učnimi vsebinami. Dvojna/dvosmerna imerzija je kombiniran program, sinteza poučevanja drugega jezika manjšinskih in večinskih učencev. Jezikovni cilj je visoka stopnja aditivne dvojezičnosti tako manjšinskega kot večinskega jezika za obe ciljni skupini, torej učeči jezik se ne sme usvajati na škodo maternega (prvega) jezika. To je neke vrste program ohranjanja, bogatenja jezika, ki se poskuša izogniti negativnim vplivom subtraktivne dvojezičnosti (poljezičnosti), ki jo pogosto izkusijo manjšinski učenci (Cathomas 2005). Kot poglobilni jezikovni cilj programa se v prvi vrsti omenja ohranjanje manjšinskega maternega jezika. Ta model odlično deluje le, če je poučevanje manjšinskega jezika – v našem primeru madžarščine – pri vseh učnih predmetih na visoki stopnji in če se pripadniki manjšine samodejno učijo jezik večine, pripadniki večine pa se

počutijo dovolj motivirani za sprejemanje in razumevanje jezika in kulture drugega (Cathomas 2005: 113–117).

Prekmurski model ne uteleša le t. i. šolske imerzije, namreč udeleženi ciljni skupini se z jezikom okolja ne srečujeta le v šolskem razredu, ampak se imata načeloma od rojstva priložnost v svojem ožjem in širšem okolju potopiti v drugi jezik in kulturo (prav zaradi tega ne moremo upoštevati drugega jezika kot tuji jezik, ampak enostavno kot drugi jezik, jezik okolja). Bistvo programa ohranjanja jezika je, da dvojezični učitelji poučujejo tako manjšinske kot večinske učence v maternem in v drugem jeziku. Cilj tega programa je ob gojenju in ohranjanju obeh kultur vzpostaviti visoko stopnjo funkcionalne dvojezičnosti.

Vprašanje pa je, ali se danes v dvojezičnih šolah ta model dosledno izvaja, kajti model dvosmernega ohranjanja materinščine je smiseln le, če imata skupnost in sama družba od dvojezičnosti korist, če je dopuščen vstop pomembnim in nadpovprečnim medkulturnim in socialnim kompetencam, s katerimi se da pripomoči k mirnemu sobivanju različnih kultur. Iz prakse je namreč razvidno, da se do sedaj ti cilji niso uresničevali popolnoma, da ni idealnega razmerja izobraževalnih jezikov in v praksi ne pride do uveljavitve zaželenih rezultatov (Nećak Lük 2013; Kolláth 2009). Za uresničitev zaželenih rezultatov je z uvedbo devetletke prišlo do notranje preнове pri strategiji dvojezičnega izobraževanja s t. i. strategijo ena oseba – en jezik kot simultano učenje dveh jezikov v prvem triletju osnovne šole. Ta metoda zahteva v razredu dve osebi, pri čemer ena od njiju dosledno uporablja manjšinski, druga pa večinski jezik, torej učitelja delata po načelu timskega pristopa.

Stroka sicer pravi, da se učenci kmalu navadijo, da vsako osebo naslavlajo v ustreznem jeziku, ker, kot rečeno, ob tem vzorec dvojezičnega pogovora vzpostavljata govorca po načelu ena oseba – en jezik, učencem pri vključevanju v pogovor oziroma pri odločanju o jeziku sporočanja ni treba najprej ovrednotiti elementov govornega položaja. Ker je po zakonskih uredbah obvladovanje

učnega jezika – tako slovenščine kot madžarščine – učiteljev dvojezičnih šol predpogoj za delovno mesto, učenci dobro vedo, da oba učitelja v razredu razumeta oba jezika, zato se jim ni treba truditi, da bi govorili v obeh. Pri tem se popolnoma strinjamo z naslednjo ugotovitvijo Albine Nećak Lük: »Zavedati se je treba še, da gre za umetne delitve, ki jih ni lahko nadzorovati. Na izvedbeni ravni zahtevajo trajen zavesten napor sodelujočih, ki morajo imeti pred seboj jasno oblikovane kratkoročne in dolgoročne cilje« (Nećak Lük 2013: 22). V prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju se po načelu ena oseba – en jezik učenci dvojezičnih osnovnih šol opismenjujejo v enem od obeh učnih jezikov, tj. maternem/prvem jeziku, torej v slovenščini ali v madžarščini, drugi učni jezik pa usvajajo kot jezik okolja/drugi jezik. Slovenščino kot drugi jezik imajo tisti, ki se opismenjujejo v madžarščini. Velik problem – poleg že omenjenega – pri tem modelu je tudi ta, da od četrtega razreda naprej usvajajo slovenščino na višji ravni, tj. kot prvi jezik, vsi učenci, tudi tisti, ki so se v obstoječem modelu opismenjevali do četrtega razreda pri pouku prvega jezika, tj. v madžarščini. Učenci, ki so se opismenjevali pri pouku prvega jezika, tj. v slovenščini, pa imajo možnost izbire usvajanja drugega jezika na dveh ravneh: kot prvi jezik oziroma kot drugi jezik. Z uvedbo hkratnega opismenjevanja (HOP) v slovenščini in madžarščini bi ustvarili možnost, da bi lahko učenci že v prvem triletju optimalno razvijali sporazumevalno možnost v obeh jezikih. Ta uvedba že velja in daje možnost in zagotavlja učencem, ki so ustrezno in uravnoteženo dvojezični, da v učnem procesu po vsej vzgojno-izobraževalni vertikali optimalno razvijajo sporazumevalno zmožnost v obeh jezikih. Namreč, dvojezičnost se dojema kot dodana vrednost bivanja; za obe skupnosti je skupna kultura le dodatek, verodostojnost tega pa nosita oba jezika hkrati. Iz prakse je razvidno, da ima ta model – če se ga dobro izvaja – ogromno prednosti, ima pa tudi zelo pomembne pomanjkljivosti.

3 POMANJKLJIVOSTI MODELA

Kljub omenjenim prizadevanjem in vzorni jezikovni politiki sta ključni

pomanjkljivosti že od začetka izvajanja nedodelanost didaktične plati modela in neustrezna usposobljenost učiteljev dvojezičnih izobraževalnih ustanov zaradi pomanjkanja možnosti pridobitve ustreznih kompetenc predvsem v madžarskem jeziku (Göncz László 2012). Na skrajnem severovzhodu države imamo madžarščino priznano za uradni in državni jezik, Lendava z okolico, v kateri prebiva največji delež madžarske manjšine, je dvojezična, tj. slovensko-madžarska, kjer so vzgojno-izobraževalne institucije dvojezične, nadaljevanje izobraževanja in študij madžarskega jezika in književnosti pa je v Sloveniji mogoč le na Filozofski fakulteti Univerze v Mariboru. Tako je Oddelek za madžarski jezik in književnost FF UM edina možnost za člane madžarske manjšine v RS, da se do- in podiplomsko izobražujejo v madžarskem jeziku. Znanstveno področje Oddelka – študijskih programov in znanstvenoraziskovalnega dela – spada med nacionalne vede (hungaristika) in programi se izvajajo kot program materinščine, ker je to edini način, da se v RS zagotovi celotna vertikala – od vrtca do univerze – izobraževanja avtohtone madžarske skupnosti. Študijski program je edini, ki ponuja v slovenskem visokošolskem prostoru poleg študija tudi dodatno izobraževanje v tem jeziku. Kajti eden izmed ciljev Oddelka za madžarski jezik in književnost je spoznanje, da sta večjezičnost in multikulturalnost prihodnost Evrope in modernega človeka ter v duhu tega spoznanja študentom posreduje znanja iz madžarskega jezika in književnosti. Program na eni strani omogoča študentom z madžarskim maternim jezikom študijsko okolje, ki je skladno z njihovimi jezikovnimi pričakovanji, po drugi strani pa je ustvarjeno spodbudno okolje tudi za študente, ki imajo drug materni jezik in želijo pridobiti novo ali izpopolniti že pridobljeno jezikovno znanje. Zato Oddelek v okviru akreditiranega programa ponuja izbirne predmete in lektorske vaje na različnih zahtevnostnih stopnjah študentom z drugih fakultet – predvsem Pedagoške fakultete –, ki prihajajo z dvojezičnega področja in bi se radi tudi tam zaposlili. Študenti razrednega pouka in predšolske vzgoje, ki študirajo na Pedagoški fakulteti UM in se zaposlujejo na dvojezičnih šolah in v vrtcih, so brez ustreznega jezikovno-

strokovnega znanja in kompetenc iz madžarskega jezika. Na podlagi večletnih izkušenj delovanja na dvojezičnih šolah je Oddelek potrebo po tem predvidel in upošteval že pri pripravi programa za akreditacijo, tako lahko imajo študenti preko univerzitetnega sistema možnost vključevanja v predmete, ki razvijajo njihove jezikovne kompetence. Taka možnost, ki seveda ni obvezna, prinaša dodano vrednost v dvojezični slovensko-madžarski prostor z dodatnim jezikovno-kulturno-strokovnim znanjem, s pridobljenimi kompetencami pa pripomore k dvigu izvajanja modela dvojezičnosti tudi v praksi. Na področju pridobivanja jezikovnih kompetenc je velika potreba po notranji zavezanosti učiteljev k programu, stroki in karieri. Torej učitelji razrednega pouka in strokovnih predmetov, če le ni madžarski jezik njihova druga študijska smer, se v RS izobražujejo v slovenskem jeziku. Iz prakse sledi, da imajo ti učitelji znanje madžarščine iz dvojezične osnove in srednje šole (če so se v teh šolah izobraževali). Da ne bi izobraževali učencev in dijakov le z osnovno- in srednješolskim znanjem madžarščine, jim je, kot poudarjeno, med študijem dana ta možnost. Ker gre za zahtevno in pomembno (strokovno)jezikovno spretnost, je ključnega pomena, da se študentje (bodoči učitelji) že med študijem na prvi (pa tudi na drugi) stopnji o tem ustrezno izobrazijo in se usposobijo za to dejavnost.

Poleg tega izvaja Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport na podlagi Zakona o posebnih pravicah italijanske in madžarske narodne skupnosti na področju vzgoje in izobraževanja (Ur. l. RS, št. 35/01) ter Pravilnika o preizkusu znanja učnega jezika na narodno mešanih območjih pravicah narodnih manjšin (Ur. l. RS, št. 9805) preizkuse znanja učnega jezika za strokovne delavce za opravljanje vzgojno-izobraževalnega dela v dvojezičnih vrtcih in šolah v jeziku narodne skupnosti. Navedeni preizkus znanja opravljajo strokovni delavci v dvojezičnih vrtcih in šolah, če ne izpolnjujejo pogoja, ki določa, da strokovni delavec obvlada madžarski jezik kot učni jezik, če je končal program dvojezične srednje šole ali fakultativnega pouka madžarskega jezika na srednji šoli ter fakultativnega pouka madžarskega jezika na visoki ali univerzitetni ravni in si

je pridobil predpisano izobrazbo v slovenskem in madžarskem jeziku. Prav tako se za strokovne delavce v vrtcih oziroma šolah na narodno mešanih območjih, ki se ustanovijo za dvojezično vzgojo in izobraževanje, zahteva izobrazba, določena z zakoni in drugimi predpisi, tudi opravljen strokovni izpit. Strokovni delavci dvojezičnih vrtcev in šol opravljajo strokovni izpit iz obeh učnih jezikov na različnih ravneh zahtevnosti. V prijavi navedejo, kateri jezik bodo opravljali na osnovni in kateri na višji ravni zahtevnosti.

Kljub omenjenim prizadevanjem in vzorni jezikovni politiki, ki želi spodbujati slovensko-madžarsko dvojezičnost in si prizadeva za enakopravno vključevanje madžarske manjšine na vsa področja življenja v RS, predvsem pa želi spodbujati višjo pisno in bralno kulturo v madžarščini, tj. razvijati model dvojezičnega poučevanja in izobrazbo učiteljev manjšine, je v praksi še vedno prisoten velik manko. Za učitelje dvojezičnih šol je za uspešno izvajanje modela dvojezičnosti pogoj izkazovanje znanja madžarščine na ravni B2, kot jo določa Skupni jezikovni okvir, oziroma na ravni C1 z ustrežno listino. Torej strokovni delavci dvojezičnih šol morajo imeti temu primerno jezikovno znanje v obeh (slovenskem in madžarskem) jezikih, znati uporabljati dva jezika – ločeno ali skupaj – z različnim namenom, za različne funkcije, na različnih področjih življenja, pri svojem strokovnem predmetu in z različnimi govorcji. Bistvo dvojezičnosti je stalna raba dveh jezikov v vsakdanjem življenju posameznikov in ne optimalna enakovredna stopnja dveh jezikov, ker je to nemogoče in se ne zahteva. Glede na to, da se potrebe in raba obeh jezikov zelo razhajajo, je razumljivo, da jezikovna kompetenca v obeh jezikih ne more biti povsem enaka (Rudaš 2012: 81). Brez teh pogojev je izvedba dvojezičnega modela neuspešna in neučinkovita.

4 DIDAKTIČNI PRIPOMOČKI: STANJE IN AKTUALNI NAČRTI

Koncepti učenja in poučevanja vplivajo na izbiro didaktičnih pripomočkov v konkretni dvojezični pedagoški praksi. S sodobnimi učnimi oblikami in metodami ter s pestrim izborom učnih pripomočkov omogočamo doživljajsko

učinkovitejši pouk. V sodobni dvojezični šoli je treba v proces učenja vključevati tudi sodobno tehnologijo: delo v e-učilnici (npr. Moodle), reševanje nalog v različnih računalniških programih, iskanje in uporabo informacij z različnih spletnih strani itd. Med najpomembnejšimi pripomočki, ki omogočajo učinkovito usvajanje (strokovno)jezikovne strukture in uporabe jezika, pa so dvojezični učbeniki in drugi učni pripomočki – med te nedvomno sodijo dvojezični slovarji. Uporaba slovarja pri tvorjenju besedil izrecno pomaga pri ločevanju različnih pomenov besed (protipomenke, sopomenke, nad- in podpomenke; večpomenskost; enakoizraznost, izrazna podobnost), dalje pa tudi pri pravilnem zapisu, pregibanju, naglaševanju, povezovanju z drugimi besedami ipd. Če gre za dvojezični slovar, vse naštetu velja za oba jezika – predvsem pa dodatno še primerjalno med obema.

Trenutno so v dvojezičnih šolah v Prekmurju na voljo naslednji dvojezični slovensko-madžarski in madžarsko-slovenski slovarji:

- Online Szlovén Magyar Szótár. Dostopno prek:
<http://www.etranslator.ro/hu/szloven-magyar-online-szotar.php>.
- Slovensko-madžarski slovar (Advanced), Szlovén-magyar szótár (Advanced) – Lingea Kft. Dostopno prek: <https://szotar.lingea.hu/szloven-magyar>.
- Linguee – Magyar-Szlovén Szótár- és Fordításkereső. Dostopno prek:
<http://www.linguee.hu/magyar-szlov%C3%A9n>.
- Magyar-szlovén szótár. Dostopno prek: <http://szotar.woxikon.hu/hu-sl-c>.
- Jože Hradil (1998). Madžarsko-slovenski slovar/Magyar-szlovén szótár. Murska Sobota: Pomurska založba.
- Jože Hradil (1996). Slovensko-madžarski slovar/Szlovén-magyar szótár. Ljubljana: DZS. Dostopno prek: <http://www.krog-znak-sp.si/slovensko.php/slo-hun-slovar-szotar>.
- Szlovén-magyar szótár. Dostopno prek:
<http://www.prevajalnik.net/slovensko-madzarski-slovar>.

- Elizabeta Bernjak (1995). Madžarsko-slovenski slovensko-madžarski slovar/Magyar-szlovén szlovén-magyar szótár. Ljubljana: Cankarjeva založba.
- Marija Kozar/Kozár Mária (1996). Etnološki slovar slovencev na Madžarskem/A magyarországi szlovének néprajzi szótára. Monošter – Szombathely: Zveza Slovencev na Madžarskem – Savaria Múzeum.
- Ferenc Mukics /Francek Mukič (1993). Magyar-szlovén frazeológiai szótár/Madžarsko-slovenski frazeološki slovar. Szombathely: Zveza Slovencev na Madžarskem.
- Nives Kuhar (2005). Slovar ekonomskih izrazov v slovenščini in madžarščini. Toro.
- Sándor Szúnyogh 1990. Slovensko-madžarski slovar družbeno-politične terminologije/Szlovén-magyar társadalmi-politikai műszótár. Murska Sobota: Zavod za časopisno in radijsko dejavnost.
- Vili Vrhovec (1990). Madžarsko/slovensko–Slovensko/madžarsko (Priročni slovarček). Ljubljana: Državna založba Slovenije.

Našteti dvojezični slovarji imajo za namene dvojezičnega pouka več pomanjkljivosti, glavne so predvsem zastarelost tako glede vsebine (slovarji večjega obsega so stari že 15–20 let) kot medija (temeljni slovarji so večinoma dostopni samo v tiskani obliki), majhen obseg geslovnika in le delna naravnost na potrebe izobraževalnega sistema (več gl. v Bálint Čeh in Kosem v tej številki).

Primanjkljaj šolsko usmerjenih slovarskih virov in sodobnih didaktičnih pripomočkov ter posledično z njimi povezanih kompetenc učiteljev v dvojezičnih šolah je po približno 50 letih prvič skušal sistematično nasloviti projekt iz leta 2012, ki sta ga financirala Evropski socialni sklad ter Ministrstvo za šolstvo in šport Republike Slovenije, z naslovom *E-kompetence učiteljev v dvojezičnih šolah*. Temeljni cilj projekta je bil »dvig ravni e-kompetenc učiteljev v madžarskem jeziku v dvojezičnih šolah (slovensko-madžarskih) v Prekmurju,

posledično pa tudi dvig konkurenčnosti znanja otrok, ki obiskujejo dvojezične vzgojno-izobraževalne zavode na narodnostno mešanem območju severovzhodne Slovenije«. Posredni cilji projekta pa so bili »dvig informacijske pismenosti v dvojezičnih vzgojno-izobraževalnih zavodih, večja uporaba že obstoječe informacijsko-komunikacijske tehnologije, e-storitev in e-vsebin, boljša izrabljenost didaktične in splošne programske opreme, večja izmenjava dobrih praks med učitelji in večje povezovanje dvojezičnih šol med sabo ter z okoljem«. ² Zato so se v okviru projekta izvajale aktivnosti, kot so razvijanje jezikovnih e-kompetenc v madžarskem jeziku, razvoj e-gradiv, razvijanje in nadgradnja poučevanja madžarščine kot drugega jezika z uporabo IKT ter oblike motivacij za spoznavanje madžarskega jezika in kulture z IKT.

Nosilec projekta je bil Zavod za kulturo madžarske narodnosti – Magyar Nemzetiségi Művelődési Intézet, v njem pa je sodelovalo dvanajst ustanov.³ Ključne naloge sodelujočih partnerjev so bile: priprava e-vsebin in spletnih učilnic, izdelava spletnih slovarjev, izdelava gradiv za diferenciacijo pouka pri predmetu Madžarščina 2, priprava metodologije poučevanja dvojezičnega pouka – strategija poučevanja v dvojezičnem modelu izobraževanja, izdelava priročnika za učitelje, priprava učnih priprav in zbirk nalog ter tehnična vzpostavitev spletnih učilnic in vsebin na portalu SIO. Pomemben prispevek v projektu je metodološki priročnik (Priročnik za učitelje dvojezičnih šol v Prekmurju – Kézikönyv a muravidéki kétnyelvű iskolák pedagógusai számára).

² <http://e-kompetencia.si/index.php/o-projektu-o-projektu/splosno-o-projektu-a-projektrol>

³ Dvojezična osnovna šola Lendava I. – I. Számú Lendvai Kétnyelvű Általános Iskola, Dvojezična osnovna šola Lendava II. – II. Számú Lendvai Kétnyelvű Általános Iskola, Dvojezična osnovna šola Genterovci – Göntérházi Kétnyelvű Általános Iskola, Dvojezična osnovna šola Dobrovnik – Kétnyelvű Általános Iskola Dobronak, Dvojezična osnovna šola Prosenjakovci – Kétnyelvű Általános Iskola Pártosfalva, Dvojezična srednja šola Lendava – Kétnyelvű Középsiskola Lendva, Vrtec Lendava – Lendvai Óvoda; Inštitut za narodnostna vprašanja, Filozofska fakulteta Univerze v Mariboru, Zavod Antona Martina Slomška; Pomurska madžarska samoupravna narodna skupnost – Muravidéki Magyar Önkormányzati Nemeztí Közösség in Zavod Republike Slovenije za šolstvo. (opomba se nadaljuje na naslednji strani)

Ta zajema temeljna znanja, ki so učiteljem dvojezičnih šol v pomoč pri opravljanju vzgojno-izobraževalnega dela s poudarkom, da dvojezične šole »ne le, da morajo biti konkurenčne s slovenskimi, ampak morajo po svoji naravi ustvariti dodano vrednost, razviti v mladih jezikovno znanje in tolerantnost, ki je potrebna za sožitje, za zdravo udejstvovanje na dvojezičnem območju, za sposobnost živeti v multikulturni skupnosti«.4 Nepogrešljiv segment projekta je bila tudi priprava e-slovarjev oziroma e-zbirke izrazov s petnajstih strokovnih področij (fizika, geografija, strojništvo, poslovna komunikacija, književnost, kemija, likovna umetnost, knjižničarstvo, ekonomija, matematika, jezikoslovje, otroci s posebnimi potrebami, šport, zgodovina in glasba). E-zbirke izrazov so prosto dostopne na <http://eslovar.datadev.si/select.php>.

Drugi projekt, ki problematiko pomanjkanja sodobnih slovensko-madžarskih in madžarsko-slovenskih slovarjev naslavlja še bolj celostno in neposredno, pa je ciljni raziskovalni projekt *Koncept madžarsko-slovenskega slovarja: od jezikovnega vira do uporabnika* (KOMASS, projekt V6-1509, 2015-2018),⁵ ki ga v letih 2015–2018 financirata Javna agencija za raziskovalno dejavnost Republike Slovenije in Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport Republike Slovenije, izvajajo pa Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani (vodilni partner), Filozofska fakulteta Univerze v Mariboru in Inštitut za narodnostna vprašanja.

Cilj projekta je izdelati koncept, pa tudi že prva gesla, velikega slovensko-madžarskega slovarja, ki bi po eni strani zadostil potrebam širše skupnosti, po drugi pa bi vseboval tudi slovarske vsebine, ki so relevantne za dvojezično izobraževanje (predvsem za učitelje, ki tako izobraževanje izvajajo). Slovar bo naslavljal v literaturi večkrat izpostavljene težave učiteljev, katerih materni jezik je slovenščina, izobražujejo pa v madžarskem jeziku (npr. Gomivnik

⁴ http://e-kompetencia.si/images/epublikacije/prirocnik/e-kompetencia_modszertan_prirocnik_20131024_splet_kazalo.pdf

⁵ <http://www.cjvt.si/komass/>

Thuma idr. 2010). Največkrat omenjene težave se nanašajo na jezikovno produkcijo (manj na recepcijo), npr. slab besedni zaklad, povezan s strokovno terminologijo v šolah, pa tudi s pisnim izražanjem nasploh, slabo poznavanje pravopisa in nepravilno izgovarjanje besed. Uporabniške študije (več gl. Kosem in Kovacs v tej številki) so pokazale, da se učitelji pri reševanju teh težav opirajo na enojezične in dvojezične vire, kot so slovarji, pravopisi ipd.

Ključne lastnosti, ki jih obstoječi slovensko-madžarski in madžarsko-slovenski slovarji nimajo oz. jih imajo v zelo majhni meri, novi slovar pa jih bo nujno moral vsebovati, so torej naravnost na jezikovno produkcijo, korpusna zasnovanost in izkoriščanje prednosti digitalnih medijev.⁶ Gre za vključevanje informacij, kot so (celostavčni) korpusni zgledi, kolokacije, posnetki izgovarjave ipd. (več gl. Bálint Čeh in Kosem v tej številki). Ob tem ni zanemarljiv tudi širši učinek projekta: pri novem slovensko-madžarskem slovarju bo izdelana podatkovna baza v formatu, ki omogoča povezljivost oz. združljivost s sorodnimi slovarskimi bazami in je uporabna tudi za jezikovne tehnologije (npr. strojno prevajanje). Sodobna leksikografska praksa (gl. Gorjanc idr. 2015) namreč kaže, da lahko dobro strukturirane slovarske baze, te pogosto vsebujejo še dodatne podatke, ki v slovar niso vključeni, znatno pripomorejo k razvoju drugih jezikovnih virov in orodij, tako šolsko naravnanih kot tistih za splošno rabo.

5 ZAKLJUČEK

Madžarski jezik je regionalni uradni jezik, eden uradnih jezikov Evropske unije in ima na narodnostno mešanem območju Prekmurja poseben status;⁷ v okviru dvojezičnega šolskega izobraževanja se učenci tako slovenske (ali druge) kot

⁶ V nasprotju s tem so obstoječi slovarji naravnani predvsem na recepcijo, kar pomeni, da v paru *slovenski + madžarski jezik* (v tem zaporedju) nudijo precej več informacij madžarskemu uporabniku pri razumevanju slovenskih besed kot pa slovenskemu uporabniku pri uporabi madžarščine.

⁷ 11. in 64. člen Ustave RS. Dostopno: <http://.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=USTA1>

madžarske narodnosti srečujejo z obema jezikoma – slovenskim in madžarskim. V dvojezičnih šolah je madžarski jezik prvi jezik učencev madžarske narodnosti in drugi jezik učencev slovenske ali druge narodnosti. Uresničevanje ciljev v dvojezičnih šolah temelji na razvijanju kompetenc v obeh jezikih.

Model dvojezične vzgoje in izobraževanja sodi med dvosmerne modele ohranjanja dveh jezikov in kultur. Ob spoznavanju in razumevanju dveh kultur ter dveh družbenih odnosov učenci razvijajo pozitivna stališča do kulturne različnosti in razvijajo medkulturne odnose. V okviru šolskih predmetov učimo strokovno terminologijo v obeh jezikih ter vzgajamo govorce, ki tako pozitivno doživljajo jezikovno in kulturno različnost na narodnostno mešanem območju Prekmurja.

Nekatere sociolingvistične raziskave govorijo o tem, da je v neuravnoteženem družbenem položaju ohranjanje jezika manjšine odvisno od relativno stabilnega razmejevanja funkcij jezikov v javnem sporazumevanju (diglosija). Podoben argument je podan za šolsko okolje, ko naj bi z jezikovno organizacijo pouka vzpostavili ustrezen razmejitev funkcij obeh jezikov in tako okrepili položaj jezika manjšine. (Nečak Lük 2013: 22)

V zadnjem času se stanje na področju opremljenosti dvojezičnega izobraževanja v Prekmurju z didaktičnimi pripomočki, kakršna so npr. e-gradiva in e-zbirke terminoloških izrazov, izboljšuje. Posledično se izboljšujejo tudi digitalne in jezikovne kompetence učiteljev. Dobrodošle so tudi spodbude k nadaljnjim raziskavam o učinkovitosti dvojezičnega modela izobraževanja v Prekmurju (gl. npr. nedavni razpis Javne agencije za raziskovalno dejavnost Republike Slovenije za projekte ciljnega raziskovalnega programa s temo *Uresničevanje ciljev dvojezične vzgoje in izobraževanja na narodnostno mešanem območju v Prekmurju*). Taka kombinacija aplikativnih in temeljnih ciljno usmerjenih raziskovalnih projektov lahko zagotovo pripelje do še boljše kakovosti dvojezičnega učnega procesa. Zelo pomembno pa je tudi, da se v projekte, kakršna sta (bila) *E-kompetence učiteljev v dvojezičnih šolah* in KOMASS,

povežejo vsi deležniki, ki si želijo učinkovitega, prijaznega ter uspešnega jezikovnega sobivanja: od šol in učiteljev, ki dvojezično izobraževanje izvajajo, univerz, ki usposablajo bodoče učitelje, do raziskovalnih ustanov, ki preučujejo učinkovitost učnega modela, zanj pripravljajo učne pripomočke in iščejo možnosti za njegovo izboljšavo.

LITERATURA

- Baker, C. (1996): *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Bartha Cs. (2003): A kisebbségi nyelvek megőrzésének lehetőségei és az oktatás. O. Nádor in L. Szarka (ur.): *Nyelvi jogok, kisebbségek, nyelvpolitika Kelet-Közép-Európában*: 56–75. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Bartha, Cs. (1999): *A kétnyelvűség alapkérdései*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Bartha, Cs. (2004): Kétnyelvűség, oktatás, kétnyelvű oktatás és kisebbségek. A hetven éves Szépe Györgynek. *Educatio* 2004 (4): 761–775.
- Cathomas, R. M. (2005): *Schule und Zweisprachigkeit*. Münster / New York / München / Berlin: Waxmann.
- García, O. (1996): Bilingual Education. V F. Coulmas (ur.): *The Handbook of Sociolinguistics*: 40–420. Oxford, Cambridge: Blackwell.
- Gomivnik Thuma, V., Milekšič, V., Pisnjak, M., Kumer, I., in László, H. (2010): *Spremljanje pouka v dvojezičnih osnovnih šolah na narodno mešanem območju Prekmurja*. Poročilo, poslano Strokovnemu svetu RS za splošno izobraževanje ter Svetu za evalvacije in kakovost.
- Göncz, Lajos (2004): *A vajdasági magyarság kétnyelvűsége*. Szabadka: MTT Könyvtár 8.

- Göncz, László (2012): A magyar nemzeti közösség nyelvi jogai és nyelvhasználata Szlovéniában. V K. Eplényi in Z. Kántor (ur.): *Térvesztés és határtalanítás. A magyar nyelvpolitika 21. századi kihívásai*: 103–121. Budapest: Nemzetpolitikai Kutatóintézet.
- Gorjanc, V., Gantar, P., Kosem, I., in Krek, S., ur. (2015): *Slovar sodobne slovenščine: problemi in rešitve*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.
- Iser, W. (2004): *Az értelmezés világa*. Budapest: Gondolat Kiadó–ELTE Összehasonlító Irodalomtudományi Tanszék.
- Kolláth, A., ur. (2009): *A muravidéki kétnyelvű oktatás fél évszázada*. Bielsko-Biala, Budapest, Kansas, Maribor, Praha: ZORA 68.
- Kolláth, A. (2013): Nekaj misli o modelih dvojezičnega izobraževanja. V Mária Písnjak (ur.): *Priročnik za učitelje dvojezičnih šol v Prekmurju*: 535–657. Lendava: Zavod za kulturo madžarske narodnost / Lendva: Magyar Nemzetiségi Művelődési Intézet.
- Lanstyák, I. (2005): A kétnyelvű oktatás esélyei és veszélyei Szlovákiában. V É. Ring (ur.): *Felzárkózás vagy bezárkózás? A többnyelvű oktatás előnyei, veszélyei a kisebbségi közösségek életében*: 43–73. Budapest: Európai összehasonlító Kisebbségkutatások Közalapítvány.
- Nećak 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 Edvarda Kardelja v Ljubljani.
- Nećak Lük, A. (2013): Metodologija jezikovne organizacije dvojezičnega pouka. V *Priročnik za učiteljev dvojezičnih šol v Prekmurju*. Dostopno prek: http://e-kompetencia.si/images/epublikacije/prirocnik/ekompetencia_modszertan_prirocnik_20131024_splet_kazalo.pdf (20. 10. 2017).

- Rudaš, J. (2012): *Kulturális intarziák/Kulturne intarzije*. Pilisvörösvár: Muravidéki Baráti Kör Kulturális Egyesület.
- Skutnabb-Kangas, T. (1990): *Language, Literacy and Minorities*. London: A Minorities Rights Group Report.
- Skutnabb-Kangas, T. (1997): *Nyelv, oktatás és a kisebbségek*. Budapest: Teleki László Alapítvány.
- Varga, J. (2009): *A kétnyelvű oktatás Szlovéniában*. Dunaharaszti: NAP Alapítvány.
- Herman, J., in Sabo, T., ur. (2010). *Drug z drugim: ob 50-letnici dvojezičnega šolstva na narodnostno mešanem območju v Prekmurju = Együtt egymásért: a kétnyelvű oktatás 50. évfordulója a nemzetiségileg vegyesen lakott Muravidéken*. Lendava: Dvojezični vzgojno-izobraževalni zavodi na narodnostno mešanem območju v Prekmurju / Lendva: A kétnyelvű nevelő-oktató intézetek a nemzetiségileg vegyesen lakott Muravidéken.

BILINGUAL EDUCATION MODEL IN PREKMURJE, AND THE DICTIONARY AS A TEACHING AID

The model of bilingual education is one of the two-way models of preserving two languages and cultures. This paper describes the successful implementation of a bilingual education process, with a short developmental span and an emphasis on the key deficiencies of the model. By getting to know two cultures and two social relationships and by understanding them, pupils develop a positive attitude to cultural diversity as well as intercultural relationships. Within the framework of school subjects, we teach professional terminology in both languages and thus educate speakers in a way that they experience linguistic and cultural diversity in the ethnically mixed area of Prekmurje.

The model of the two-way preservation of the mother tongue makes sense only if the community and the society benefit from bilingualism, and if important and above-average intercultural and social competences that contribute to peaceful coexistence of different cultures are allowed access. Practice shows that so far these goals have not been fully implemented, that there is no ideal relationship between the languages of instruction and that the desired results are not implemented.

We have found that there are two shortcomings in this respect: the incomplete didactic aspect and the inadequate competence of teachers in bilingual educational institutions owing to the lack of possibility of acquiring the appropriate competences, particularly in the Hungarian language. Among the most important means for the efficiency of the language structure acquisition and language use are bilingual textbooks and other teaching aids. Based on these findings, this paper presents cognitive and other skills that enable the integration of a bilingual dictionary into the teaching process. As this is a demanding and important skill, it is crucial that teachers and pupils are trained in this activity. The dictionary as a didactic tool is not merely a means of information but also a basis for the development of skills at various language levels. This is undoubtedly

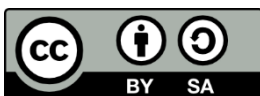
true also for modern, useful dictionaries, designed with innovative lexical approaches and with all the advantages of electronic media in combination with other didactic tools and technologies. We also present two important projects that have improved the situation in bilingual education by developing dictionaries and e-materials, and providing teachers with skills for using them in class. We conclude that teachers and students in bilingual education in Prekmurje are now better equipped for their work. Also, a recently published call for research projects into bilingual education in Slovenia indicates that more improvements to the bilingual education model in Prekmurje can be expected.

Key words: bilingual education in the Prekmurje region, bilingual dictionary, mother tongue, second language, language competences

To delo je ponujeno pod licenco Creative Commons: Priznanje avtorstva-
Deljenje pod enakimi pogoji 4.0 Mednarodna.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0
International.

<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>



TEORETSKA IZHODIŠČA IN METODOLOŠKI OKVIR PRI IZDELAVI UPORABNIKOM PRIJAZNEGA SPLETIŠČA: PRIMER PLATFORME SMeJse – SLOVENŠČINA KOT MANJŠINSKI JEZIK

Matejka GRGIČ

Slovenski raziskovalni inštitut SLORI

Grgič, M. (2017): Teoretska izhodišča in metodološki okvir pri izdelavi uporabnikom prijaznega spletišča: primer platforme SMeJse – Slovenščina kot manjšinski jezik. Slovenščina 2.0, 2017 (2): 85–112.

DOI: <http://dx.doi.org/10.4312/slo2.0.2017.2.85-112>.

V prispevku predstavljam teoretska in metodološka izhodišča za izdelavo portala SMeJse (Slovenščina kot manjšinski jezik), ob tem pa se obsežneje zaustavljam ob analizi položaja, stanja in statusa slovenskega jezika v Italiji, nekaterih specifičnih jezikovnih pojavih, metodoloških izzivih in socioloških okvirih.

Pojmi, kot so zvrstnost jezika, norma, prvi/materni oz. tuji jezik, manjšina, diglosija in številni drugi izgubljajo namreč pomen, ki so ga imeli v epistemologijah 20. stoletja, in pridobivajo nove konotacije. Do teh ključnih premikov pri obravnavi jezikovnih pojavov in načrtovanju jezikovnih politik prihaja zaradi novih družbenih kontekstov ob prehodu iz 20. v 21. stoletje. Na percepcije in reprezentacije jezika, ki močno pogojujejo njegovo usvajanje, rabo in uradni položaj – pa tudi znanstveno obravnavo –, vplivajo nekateri »zunanji« dejavniki. Med temi gre izpostaviti razvoj in dostopnost novih tehnologij, evropsko politiko na področju manjšinskih jezikov in večjezičnosti nasploh, ekonomsko krizo in njene posledice ter migracijske tokove. Pojmovanje »manjšine« in »manjšinskosti« je tudi na področju jezika in jezikoslovja dobilo nove in drugačne razsežnosti.

Na podlagi teh ugotovitev sta Slovenski raziskovalni inštitut (SLORI) in Dijaški dom S. Kosovela v Trstu izdelala spletno platformo SMeJse (www.smejse.it) kot zbirališče novih in že obstoječih orodij, gradiv in informacij za razvoj jezikovnih

veščin in spretnosti v slovenskem jeziku. Namen platforme je spodbujanje različnih rab živega slovenskega jezika na območju italijansko-slovenskega jezikovnega stikanja, predvsem v Italiji – s ciljem, da se zagotovi visoka sporazumevalna zmožnost v vseh zvrsteh in različicah slovenskega jezika, uravnotežena dvojezičnost in razvoj tudi lokalnih idiomov, a znotraj slovenskega jezikovnega kontinuuma.

Ključne besede: manjšinski jeziki, slovenščina v Italiji, razvoj jezikovnih veščin, uravnotežena dvojezičnost, jezikovni stik

1 UVOD

Ob raziskovanju različnih vidikov in pojavov slovenskega jezika v Italiji (Carli, Sussi, Kaučič Baša 2002; Mezgec 2012; Jagodic, Čok 2013; Vidau 2013; Pertot, Kosic 2014; Bogatec 2015; Grgič 2017), pa tudi ob soočanju z govorcami slovenskega jezika v Italiji ter organizacijami, ustanovami in šolami s slovenskim učnim jezikom na tem območju, je bil oblikovan projekt Spodbujanje razvoja jezikovnih veščin za potrebe sporazumevanja v slovenskem jeziku, ki ga je sofinanciralo Ciljno začasno združenje Projekt. V sklopu projekta je bila v tem letu mdr. izdelana spletna platforma SMeJse (Slovenščina kot manjšinski jezik; www.smejse.it) kot zbirališče novih in že obstoječih orodij, gradiv in informacij za razvoj jezikovnih veščin in spretnosti v slovenskem jeziku. Namen platforme je spodbujanje različnih rab živega slovenskega jezika na območju italijansko-slovenskega jezikovnega stikanja, predvsem v Italiji – s ciljem, da se zagotovi visoka sporazumevalna zmožnost v vseh zvrsteh in različicah slovenskega jezika, uravnotežena dvojezičnost in razvoj tudi lokalnih idiomov, a znotraj slovenskega jezikovnega kontinuuma.

V nadaljevanju izrecno predstavljam izhodišča, metodologije in pričakovane rezultate projekta, nato pa se v obsežnejšem razdelku zaustavljam ob nekaterih teoretskih in metodoloških izzivih. Vsebino spletne platforme bom predstavila v drugem kontekstu.

2 IZHODIŠČA

Sistem ocenjevanj in klasifikacij položaja, statusa, percepcije, obdelave in ravni znanja jezikov je že več let predmet ponovne kritične obravnave (MacIntyre et al. 1997; Grgič 2016b). Dosedanji teoretski okviri, ki so zaznamovali intra- in interdisciplinarne jezikoslovne vede 20. stoletja (Formigari 2001), se ob prehodu v 21. stoletje vsaj spreminjajo, če že ne rušijo. Nove stvarnosti – globalizacija in migracije, virtualni svetovi in nove tehnologije nas postavljajo tudi pred drugačne epistemološke izzive (Canagarajah 2005). Prav tako se je v zadnjih desetletjih bistveno spremenila slika t. i. manjšinskih jezikov – vsaj znotraj EU in pravnega reda držav članic (Coulmas 1991; Phillipson 2003). Pojmi, kot so zvrstnost jezika, norma, prvi/materni oz. tuji jezik, manjšina, diglosija in številni drugi izgublajo pomen, ki so ga imeli v epistemologijah 20. stoletja, in pridobivajo nove konotacije. Na področju obravnave manjšinskih jezikov v praksi na primer lahko postavimo hipotezo, da pridobljene pravice določene (manjšinske) skupnosti in urejen status (manjšinskega) jezika nista vedno porok za splošno »znanje« tega jezika, slednje pa ni nujno zadosten pogoj za razvoj veščin, ki bi govorce omogočale učinkovito, uspešno in suvereno rabo manjšinskega jezika v potencialno vseh sporazumevalnih okoliščinah (Thordardottir 2011). Nova slika odnosov med statusom, znanjem in dejansko rabo jezika (s poudarkom na slednji) je spremenila epistemološki okvir in s tem kontekstualizacijo temeljnih strokovnih pojmov – med temi je na primer tudi pojem diglosije, ki ga obravnavam v nadaljevanju.

Ob ustreznem razlikovanju med jezikovnimi znanji, spretnostmi in veščinami danes ugotavljamo, da samo učenje jezika (torej pridobivanje znanj v didaktično strukturiranih okoljih, npr. v šolah) ni zadosten pogoj za razvoj spretnosti in veščin, ki so nujne za uspešno in suvereno sporazumevanje v danem jeziku v potencialno vseh kontekstih njegove rabe. Nerazvitost jezikovnih spretnosti in veščin pa še izraziteje kot pomanjkanje znanj prispeva k (samo)izključevanju govorcev in praks in procesov, kjer ti elementi ključno prispevajo k uspehu komunikacijskih interakcij med osebami in skupinami –

na primer iz procesov odločanja, pogajanja, argumentiranja (Myhill, J., 2003; Van Dijk 2008). To lahko vodi do marginalizacije govorcev in posledično do socialnih in ekonomskih neenakosti, izločevanja in celo nasilja nad »šibkejšimi« osebami in skupinami, ki so v tem primeru tiste z manj razvitimi jezikovnimi spretnostmi in veščinami v danem jeziku (Piller 2016). Ta proces, ki se je v sociolingvistiki 20. stoletja obravnaval predvsem na relaciji večinski (dominantni) jezik – manjšinski (podrejeni) jezik, se danes vzpostavlja tudi na drugi relacijah, na primer znotraj kontinuuma manjšinskega jezika med njegovim centrom in skrajno periferijo oz., če povzamemo z značilnim diskurzom za slovenski prostor, med matico in zamejstvom. Ta vidik novega »manjšinjenja« podrobneje obravnavam v razdelku 4.2.

Nerazvitost jezikovnih veščin in sporazumevalnih spretnosti lahko privede tudi do uporabe izključno lokalnih različic ali do ustvarjanja vzporednih standardov in, v končni fazi, do novih jezikovnih mešanic, ki postanejo edini sporazumevalni standard skupnosti (Trudgill 2004). Tam, kjer se skupnost identificira z jezikom, lahko predstavlja neuravnoteženo razvijanje skoraj izključno lokalnih idiomov – tudi mešanic – začetek procesov t. i. jezikovnega secesionizma oz. separatizma (prim. razdelek 4.3).

Nazadnje je lahko pomanjkljiva zavest o jezikovnih pojavih prostor za nastanek in razvoj novih ideoloških jeder (Tollefson 2000), ki samo še zavirajo procese promocije, rabe in s tem razvijanja jezika v nekem okolju.

3 METODOLOGIJA DELA

Projekt SMEJse temelji na spodbujanju usvajanja jezika s (spletnim) izpostavljanjem govorcev različnim kodom, idiomom in variantam danega jezikovnega kontinuuma. Izhajamo namreč iz metodološke predpostavke, da se jezikovne spretnosti in veščine ne razvijajo izključno z učenjem jezika v didaktično strukturiranem okolju (torej v šolah ali na tečajih), ampak predvsem s spontanim usvajanjem jezika, torej z izpostavljenostjo raznolikosti jezikovnih praks (Thordardottir 2011). Zato je nujno, da se ta izpostavljenost v okoljih, kjer

je omejena ali kako drugače sporna ali pomanjkljiva, podkrepi z ustreznimi orodji. Nadalje je nujno, da se izpostavljenost različnim rabam prenese tudi v didaktično strukturirana okolja: v prostoru, kjer je dani jezik manjšinski oz. neprevalenten, se morajo ustvariti dodatni pogoji za spontano usvajanje jezika in posledično razvijanje potrebnih sporazumevalnih veščin in spretnosti.

Obenem ugotavljamo, da je predpostavka, da šole z manjšinskim učnim jezikom same po sebi nudijo možnost učenja po sistemu t. i. popolne potopitve oz. jezikovne kopeli, neustrezna in do določene mere ideološko pogojena. Raziskave, opravljene v drugih okoljih (Hickey 2001), namreč dokazujejo, da tovrstne šole – ob pomanjkanju drugih in dodatnih ukrepov za ustvarjanje potrebe po splošni rabi manjšinskega jezika tudi v neformalnem sporazumevanju – ne zagotavljajo ustrezne izpostavljenosti učnemu jeziku.

Iz vseh zgoraj omenjenih ugotovitev že nekaj desetletij izhajajo snovalci učnih gradiv in orodij za učenje in poučevanje tujih jezikov (Meisel 2007; Cook 2008; Schmidt 2010). Metodologija didaktike manjšinskih jezikov pa se vsaj do določene mere še vedno opira na povsem ideološkega izhodišča, da je manjšinski jezik obenem »materni« oz. prvi jezik (J1) učencev in dijakov, pa tudi prevalentni jezik njihovega okolja (Unsworth 2014) – z drugimi besedami: manjšinski jezik naj bi bil primarni sporazumevalni kod (vseh) pripadnikov skupnosti, ki se s tem jezikom identificira. Tej vsaj delno apriorni in ideološki percepciji umestitve manjšinskega učnega jezika v jezikovni horizont učencev in dijakov se prilagajajo tudi didaktične metode, ki sledijo splošnim smernicam s področja poučevanja/učenja prvih (»maternih«) jezikov v okoljih, kjer so ti jeziki prevalentni.

Nenazadnje gre upoštevati še dejstvo, da je t. i. komunikacijski pristop pri pouku (prvega) jezika v italijanskem sistemu manj pogost kot v slovenskem. Zaradi različne ureditve šolskega področja je v učnih načrtih nekoliko več prostora namenjenega učenju slovnice in pravopisa, še zlasti pa književnosti (Strani 2017). Snovalci ministrskih smernic so očitno izhajali iz modela

večinskega učnega jezika in posledično iz prepričanja, da lahko italijansko govoreči učenci in dijaki, ki izhajajo iz italijansko govorečih družin in živijo v italijanskem jezikovnem okolju, spontano razvijajo svoje jezikovne veščine in sporazumevalne zmožnosti v tem jeziku – te veščine in sposobnosti nato v šoli le še nadgradijo. Predpostavka, ki je bila smiselna v kontekstu modela »jezik družine = jezik okolja = jezik šole«, pa postane ob vključitvi ene same spremenljivke že sporna.

Pilotna empirična analiza stanja in potreb je na primer pokazala, da za razvijanje sporazumevalne zmožnosti v slovenskem jeziku na naselitvenem območju slovenske manjšine v Italiji potrebujemo nov didaktični model, ki ne bo ideološko enačil »maternosti« jezika s stopnjo njegovega znanja, predvsem pa ne s stopnjo razvitosti sporazumevalnih spretnosti in veščin (Davies 2003). V sklopu projekta smo torej kombinirali metodologije poučevanja/učenja tujih ali drugih jezikov z metodologijami poučevanja prvih jezikov in z metodologijami razvijanja sporazumevalnih spretnosti in veščin, ki izhajajo s področij komunikologije in retorike.

Predvsem pa smo didaktični model uporabili tudi v okoljih, ki niso didaktično strukturirana. Ko govorimo o didaktiki, na splošno razmišljamo o šoli oz. o izobraževalnih ustanovah nasploh. V okviru projekta pa smo želeli ustvariti platformo, s katere bi lahko do orodij, virov in primerov dobre prakse dostopali vsi govorci slovenskega jezika v Italiji – ne glede na okolje, v katerem jezik uporabljajo, usvajajo in se ga učijo, ter ne glede na stopnjo znanja oz. razvoja veščin v tem jeziku.

4 CILJI

Ključni predvideni rezultat projekta je vzpostavitev spletne platforme SMeJse, ki bo namenjena predvsem govorcem slovenskega jezika v Italiji. Končni cilj projekta je zagotavljanje visoke sporazumevalne zmožnosti v vseh zvrsteh in različicah slovenskega jezika, doseganje uravnotežene dvojezičnosti in razvoj tudi lokalnih idiomov, a znotraj slovenskega jezikovnega kontinuuma.

4 IZZIVI TEORETSKIH IZHODIŠČ IN METODOLOŠKIH OKVIROV PROJEKTA SMeJse

Platforma SMeJse bo uporabnikom prijazno, inovativno spletišče, ki bo omogočalo čim bolj intuitivno, preprosto in hitro uporabo, po drugi strani pa tudi sprotno posodabljanje, dopolnjevanje in urejanje vsebin. SMeJse naj bi bil spletni prostor, ki bi uporabnikom zagotavljal zadostno in ustrezno izpostavljenost različnim rabam slovenskega jezika, ki je sicer v svojem fizičnem prostoru niso deležni. Kljub intuitivnosti, preprostosti in prijaznosti pa je vzpostavitev spletne platforme postavljala (in še postavlja) celo vrsto teoretskih in metodoloških izzivov, ki bi jih lahko povzeli z motom »trenje ideoloških jeder« ali »podiranje lažnih mitov«. V nadaljevanju predstavljam nekaj takih epistemoloških in metodoloških vozlišč.

4.1 Diglosija

Do nedavnega se je diglosija obravnavala skoraj izključno kot nepoznavanje »višjih« zvrsti jezika (Kaučič-Baša 1997), ki je bilo predvsem posledica dejstva, da se pripadniki manjšinskih skupnosti niso šolali v svojem prvem/družinskem jeziku oz. da tega jezika niso uporabljali v formalnih okoljih ali v javnosti nasploh – zaradi bolj ali manj eksplicitnih prepovedi, stigmatizacij ali strahu pred fizičnim nasiljem.¹ Klasična diglosija, ki je bila predmet sociolingvističnih raziskav v drugi polovici 20. stoletja, je sicer izhajala iz Fergussonove ugotovitve (Fergusson 1959), da imajo znotraj dane skupnosti govorcev nekatere zvrsti »nižji« (L = low), druge pa »višji« (H = high) status. To predpostavko je nato predelal J. Fishmann, ki je o diglosiji govoril tudi na ravni odnosov med dvema ločenima jezikovnima kontinuumoma (Fishmann 1967). Diglosija je tako postala ena ključnih tem pri analizi odnosov med manjšinskimi (običajno podrejenimi) in večinskimi (običajno dominantnimi) jeziki: raziskave, opravljene v drugi polovici 20. stoletja, so pokazale, da je za

¹ Z diglosijo na primeru slovenskega jezika v Italiji se je največ ukvarjala M. Kaučič-Baša, ki je pojem tudi uvedla za preučevanje statusa in položaja jezika na območju poselitve slovenske narodne manjšine v Italiji (prim. Kaučič-Baša 1997).

manjšinske/podrejene L-jezike značilna uporaba v domačem ali res neformalnem okolju, redko v javnosti; raba teh jezikov naj bi bila nadalje pogosto omejena le na ustno sporočanje. Zaradi vsega tega je razvoj L-jezikov okrnjen – vsaj v tistih skupnostih govorcev, ki dani jezik uporabljajo v omejenem spektru okoliščin. V nadaljnjih fazah lahko diglosija privede do pešanja (*attrition*) L-jezika in njegovega postopnega opuščanja vse do popolne izgube (*loss*) in zamenjave (*shift*) s H-jezikom. V primerih, ko je L-jezik regionalni jezik, ki nima nikjer statusa uradnega/državnega jezika oz. ni nikjer prevalenten sporazumevalni kod,² to dejansko pomeni, da se celotni jezikovni kontinuum zreducira na raven folklornega idioma. V primerih, ko je L-jezik sporazumevalni kod narodne manjšine in je torej v podrejenem položaju le na določenem območju, medtem ko ima drugje status uradnega/državnega jezika oz. prevalentnega sporazumevalnega koda, zadeva diglosija le določeno skupino govorcev in ne celotnega jezikovnega kontinuuma.

Že ti dve razliki v »klasičnem«³ pojmovanju diglosije nam kažeta, da gre v resnici za izjemno kompleksen pojav (Saxena 2014), ki je v določenih primerih vsaj delno prekriven z drugimi – v nekaterih primerih bi bilo na primer bolj kot o diglosiji smiselno govoriti o neenakomernem razvoju jezika, neuravnovešeni ali neekvivalentni dvojezičnosti³ in o dediščinskem idiomu.⁴

² Na take primere so se osredotočile prve raziskave diglosije, pa tudi kasneje se je pojem uporabljal najpogosteje ob primeru regionalnih in ne nacionalnih jezikov.

³ S strokovnima terminoma *neuravnovešena* vs. *neekvivalentna dvo- in večjezičnost* želim izpostaviti dve načeli »merjenja«³ sporazumevalne zmožnosti dvo- in večjezičnih govorcev. V primeru neuravnovešene dvojezičnosti govorimo o odnosu med večinskim in manjšinskim jezikom nekega območja: sporazumevalna zmožnost govorca je po navadi bolj razvita v enem od teh dveh jezikov. V primeru neekvivalentne dvojezičnosti pa govorimo o enem jeziku in primerjamo sporazumevalno zmožnost govorcev, ki živijo na območju, kjer je ta jezik prevalenten/dominanten, in o govoricah, ki živijo na območjih, kjer je ta jezik manjšinski oz. neprevalenten.

⁴ S strokovnim terminom dediščinski jezik (*heritage language*) se označujejo različni jeziki, ki niso prevalentni (večinski, dominantni, uradni ...) v dani regiji. Dediščinski jeziki so nadalje običajno jeziki potomcev migrantskih skupnosti, ki jezik ohranjajo le še v specifičnih kontekstih, ne pa za potrebe vsakdanjega sporazumevanja – včasih niti v domačem okolju ne. Kljub temu pa imajo dediščinski jeziki med skupnostjo govorcev visok položaj kot identitetni simboli. Prim. Benmamoun, Montrul, Polinsky 2010, Van Deusen-Scholl 2003 in Kelleher 2010.

Danes opažamo še drugačne in nove oblike diglosij, neekvivalentne dvojezičnosti in neustreznega razvoja sporazumevalne zmožnosti v manjšinskem jeziku (Pertot 2011a, 2011b). V nasprotju s preteklostjo namreč govorci L-jezika ponekod paradoksalno poznajo samo »višje« zvrsti tega jezika, saj se ga učijo predvsem ali izključno v šoli oz. so mu izpostavljeni le v formalnih sporazumevalnih okoliščinah; po drugi strani pa tem istim govorcem primanjkuje stik z različnimi neformalnimi, vsakdanjimi sporazumevalnimi okoliščinami, v katerih bi lahko uporabljali različne idiome, zvrsti in sloge tudi »nelokalnih« različic jezika (Pertot-Kosic 2014; Bogatec 2015). Z drugimi besedami: opažamo, da je formalna izobrazba sicer nujen, ne pa tudi zadosten pogoj za uspešno in učinkovito usvajanje nekega jezika (Cooper 1989; Cummins 1989; Hickey 2001). To je še posebej očitno v trenutku, ko govorimo o kontekstih, kjer je določeni jezik manjšinski oz. neprevalenten sporazumevalni kod – kjer torej govorci niso ustrezno ali v zadostni meri izpostavljeni različnim rabam tega jezika (Saxena 2014).⁵

Iz raziskav, ki so bile opravljene na naselitvenih območjih različnih vrst manjšin,⁶ izhaja, da so za spodbujanje tovrstnega razvoja potrebne specifične jezikovne politike in prakse, predvsem na področju didaktike manjšinskega jezika (Valdes 1997; Hickey 2001). Percepcija, da je manjšinski jezik tudi prvi in s tem primarni jezik (večine) učencev in dijakov, je namreč lahko povsem nerealna in ideološko motivirana – če je že kdaj veljala v preteklosti, danes mogoče ne velja več (Baker 2003; Bogatec 2004). Prav tako mogoče danes ne velja več, da je manjšinski jezik nujno prevalenten v okolju, iz katerega učenci

⁵ Vprašamo se seveda lahko, ali se niso ti pojavi že uveljavljali tudi v drugi polovici 20. stoletja, le da so bili takrat še zamolčani, saj so se raziskave podrejele ideološkim predpostavkam, ki v določeni meri veljajo še danes in dejansko onemogočajo uspešno implementacijo novih modelov promocije, usvajanja in raziskovanja jezikov.

⁶ Poznamo različne vrste manjšinskih skupnosti; na podlagi statusa in položaja jezika ter različnih jezikovnih pojavov jih na splošno lahko delimo na narodne (npr. slovenska manjšina v Italiji in italijanska v Sloveniji), regionalne (npr. Furlani v Italiji) in migrantske skupnosti. Pojem »avtohtonosti« manjšine je relevanten izključno takrat, ko govorimo o formalnopравnem statusu jezika, torej o zakonskem okviru zaščite skupnosti govorcev, ki največkrat temelji na načelu »zgodovinske prisotnosti« dane skupnosti na nekem območju.

in dijaki izhajajo, oz. da je v tem okolju prisoten vsaj do take mere, da omogoča ustrezno izpostavljenost različnim sporazumevalnim praksam (Hickey 2001). Izhajati iz teh aksiomatskih predpostavk pomeni načrtovati pouk, ki bo docela zrcalen pouku večinskega jezika na danem območju, kar ima sicer močan simbolni pomen in verjetno tudi določeno politično težo, ni pa nujno, da ustreza dejanskim potrebam govorcev.

Več analiz stanja med Slovenci v Italiji je pokazalo, da slovenščina za pomemben delež učencev in dijakov šol s slovenskim učnim jezikom ni prvi, primarni ali prevalentni jezik (Bogatec 2015); poleg tega je prisotnost slovenščine v okolju tolikšna in taka, da ne zagotavlja ustrezne izpostavljenosti govorcev različnim rabam jezika (Mezgec 2015). Ker je torej – če malce poenostavimo – slovenščina res učni jezik, ni pa tudi (prevalentni) jezik družine, socializacije in okolja nasploh – se že dogaja, da so govorce bolj večji rabe formalnih (knjižnih) zvrsti jezika, ki se jih učijo v šoli, kot pa neformalnih (pogovornih), ki naj bi jih usvajali spontano. V vsakdanjih sporazumevalnih okoliščinah, za katere je knjižni jezik neustrezen (Joseph 1987), zato suvereno uporabljajo ali zgolj in izrazito lokalne različice manjšinskega jezika⁷ ali večinski jezik (Pertot, Kosic 2014). Do procesov zamenjave jezika torej ne prihaja – kot je doslej ugotavljala sociolingvistika – v formalnih sporazumevalnih okoliščinah (čemur pravimo klasična diglosija), ampak tudi in celo predvsem v neformalnem sporočanju.

4.2 Jezikovne semienklave

Sociolingvistika 20. stoletja je pomemben delež svojih obravnav posvetila odnosom med večinskim (dominantnim) in manjšinskim (podrejenim) jezikom, ki sobivata na nekem geografskem območju; prav to sobivanje je

⁷ V prispevku raje uporabljam termin *lokalne različice* kot *lokalna narečja*, in sicer iz dveh razlogov. Prvič zato, ker se želim izogniti ideološki percepciji narečja kot (edinega) »avtentičnega«, »čistega« in »pravega« jezika; drugič zato, ker želim izpostaviti prisotnost pojavov jezikovnega stikanja predvsem v formalnih zvrsteh jezika, npr. v knjižnem jeziku, v strokovnih besedilih in celo v pravno-upravni terminologiji. Vse te rabe namreč govorce percipirajo kot lokalno nezaznamovane.

namreč veljalo za problematično, sporno ali splošno kritično (Berruto 2009; Susič, Janežič, Medeot 2010). Danes pa se v Evropi, in sicer specifično na področju t. i. avtohtonih nacionalnih manjšin, kot kritična vzpostavlja (še) druga relacija, ki je doslej veljala za samoumevno in neproblematično: gre za relacijo znotraj kontinuuma danega jezika, in sicer med njegovim centrom in skrajno periferijo (Sanchez-Stockhammer 2012). V slovenskem jezikovnem kontinuumu govorimo npr. o odnosu med t. i. matico (Slovenijo) in t. i. zamejstvom ali zamejstvi, torej območji naselitve avtohtonih slovenskih manjšin v Italiji, Avstriji, na Hrvaškem in Madžarskem.

Nastajanje jezikovnih otokov (enklav), ki so bili doslej v sociolingvistiki znani predvsem pri obravnavi zdomskih oz. migrantskih skupnosti (Myers-Scotton 2002; Schmid 2005; Benmamoun, Montrul, Polinsky 2010), je danes aktualen pojav tudi v zamejstvih, na območjih, ki so geografsko neposredno povezana s t. i. matico, kjer je dani jezik (npr. slovenščina) večinski, prevalentni ali celo dominanten. Hipoteza, ki jo postavljamo, je, da se skupnost govorcev manjšinskega jezika v zamejstvu distancira in ločuje od matice – in to prav v času, ko bi padec meje, hitrejša prometna povezava in nove tehnologije prej sugerirale procese v obratni smeri.

Distanciranje in ločevanje dveh sicer geografsko bližnjih skupnosti – torej nastajanje nekega jezikovnega »polotoka« – lahko opazimo pri analizi nekaterih jezikovnih pojavov, ki so povsem slični tistim, ki smo jih doslej opažali pri jezikovnih otokih (Benmamoun, Montrul, Polinsky 2010; Auer, Schmidt 2010). Ta pojav je tesno povezan z inverzno diglosijo, ki smo jo obravnavali v prejšnjem razdelku. Govorci manjšinskega jezika na jezikovnem polotoku razvijajo nekatera jezikovna znanja v obeh jezikih – večinskem in manjšinskem – svoje sporazumevalne zmožnosti in večšine v konkretnih vsakdanjih sporazumevalnih okoliščinah pa samo v večinskem jeziku. Ena od posledic tega je postopno opuščanje manjšinskega jezika, ki ga govorci ne obvladajo do take mere, da bi ga lahko uporabljali v potencialno vseh sporazumevalnih okoliščinah.

Manjšinski jezik postaja zgolj dediščinski jezik, torej jezik, ki ga skupnost uporablja v nekaterih pretežno obrednih (ritualiziranih) okoljih, ne pa tudi v vsakdanjem neformalnem sporočanju (Kelleher 2010). Za mnoge dediščinske jezike je celo značilno, da imajo govorci do njih na splošno zelo pozitiven odnos, da jih visoko cenijo in da jim pripisujejo velik simbolični pomen. Kljub temu pa je sporazumevalna zmožnost teh govorcev v manjšinskem jeziku, ki je zgolj dediščinski, nizka; omejena je predvsem na nekaj kontekstov, ki sicer niso nujno »manj prestižni«, so pa glede na celoto vseh življenjskih sporazumevalnih položajev gotovo količinsko obrobni.

V takih okoliščinah govorimo o neekvivalentni dvojezičnosti. Če primerjamo sporazumevalno zmožnost govorcev jezika v okolju, kjer je ta manjšinski oz. neprevalentnen, s sporazumevalno možnostjo govorcev istega jezika v okoljih, kjer je ta večinski, prevalentni ali celo dominanten, opažamo bistvena odstopanja. Ne samo, da so manjšinski govorci jezika manj suvereni v različnih sporazumevalnih okoliščinah; tudi njihov idiom se razlikuje od siceršnjega kontinuuma, pri čemer je pojavnost teh odstopanj višja in tudi drugačna v primerjavi z običajnimi odstopanji znotraj nekega jezikovnega kontinuuma (Grgič 2016c in 2016d). Za dediščinske jezike je na primer – poleg drugih pojavov jezikovnega stikanja – značilna raba arhaizmov, nepoznavanje novejših sporazumevalnih praks v danem jeziku, razširjena releksifikacija (torej raba leksemov prevalentnega jezika). Ta odstopanja od ustaljenega standarda⁸ v danem jeziku sicer niso »problematična« sama po sebi – taka postanejo v trenutku, ko zavirajo suvereno rabo jezika in sporazumevanje govorcev z različnih območij ter pospešujejo uvajanje vzporednih standardov na področjih, kjer se zahteva načelna doslednost in enoznačnost – na primer v strokovni terminologiji. Ko postane lokalni idiom edina zvrst jezikovnega kontinuuma, ki jo govorci še uporabljajo ali celo razumejo, se lahko namreč

⁸ V prispevku skušam tudi terminološko izpostaviti razliko med standardom kot ustaljeno jezikovno prakso (t. i. splošnim pogovornim jezikom) in normo kot konvencionalno in vsaj delno arbitrarno kodifikacijo jezika (t. i. knjižnim jezikom).

sprožijo nadaljnji procesi, ki presegajo čisto jezikovno raven in postajajo socialni ali celo politični pojav.

4.3 Jezikovni separatizem/secesionizem

Klasična sociolingvistika 20. stoletja je obširno obravnavala pojave zamenjave, izgube ali smrti jezika. V novih, vse zapletenejših kontekstih pa na bolj izpostavljene jezike in idiome prežijo nove »nevarnosti« – vzroki in posledice jezikovnih trendov, ki jih trenutno spremljamo, so drugačni (Cooper 1989; Berruto 2009).

Pomanjkanje možnosti rabe manjšinskega jezika v bolj »prestižnih okoljih« oz. v formalnih sporazumevalnih položajih ni edini vzrok diglosije, kot smo videli zgoraj. V novih okoliščinah, ki nastajajo po ureditvi formalnopravnega statusa manjšinskih jezikov (Coulmas 1991), opazamo predvsem pomanjkanje potrebe po rabi jezika v neformalnih, vsakdanjih okoljih, tistih, ki jih npr. strukturirana didaktična okolja ne morejo povsem replicirati (Mougeon, Bniak 1991). Zdi se, da ko manjšinske skupnosti pridobijo šole, medije in pravico do rabe svojega jezika v javni upravi, postanejo ta okolja (edini?) prostor, v katerem se manjšinski jezik sicer »ohranja«, a nikakor ni rečeno, da se tudi »razvija«; pa tudi razvoj, kolikor ga pač je, včasih poteka povsem ločeno od razvoja primerljive zvrsti v okoljih, kjer dani jezik »nemanjšinski« – torej večinski, prevalentni ali celo dominanten (Schmid 2005).

Nerazvitost jezikovnih veščin in sporazumevalnih spretnosti po eni strani, po drugi pa razvijanje in uveljavljanje vzporednih terminoloških in »poljudnoterminoloških« standardov lahko privede tudi do uporabe izključno lokalnih različic ali do ustvarjanja vzporednih standardov in, v končni fazi, do novih jezikovnih mešanic, ki postanejo edini sporazumevalni standard skupnosti (Auer, Schmidt 2010; Auer 2011). Tam, kjer se skupnost identificira z jezikom, lahko predstavlja neuravnoteženo razvijanje skoraj izključno lokalnih idiomov – tudi mešanic – začetek procesov t.i. jezikovnega secesionizma oz. separatizma.

O jezikovnem separatizmu ali secesionizmu govorimo takrat, ko se neka (mikro)skupnost ne identificira več z jezikovnim kontinuumom, ampak samo še z eno njegovo izrazito lokalno različico.⁹ To različico skupnost dojema kot povsem samostojno jezikovno tvorbo (torej kot »jezik« in ne kot narečje oz. različico znotraj nekega obsežnejšega kontinuumu), sebe pa kot samostojno, ločeno skupino govorcev (Cooper 1989; Kordić 2010). Gre, skratka, za diskurzivno konstituiranje t. i. Abstand jezika na podlagi razlik znotraj jezikovnega kontinuumu, ki sčasoma izgubljajo status variacije in pridobivajo status vzporednega standarda. Do teh premikov prihaja na primer pri poimenovanju idioma (npr. »rezijanščina« namesto »rezijansko narečje«), pri izdajanju enojezičnih priročnikov, ki imajo status normativnega vira (npr. slovnica), pri osnovanju dvojezičnih virov, ki obravnavajo na eni strani lokalni idiom nekega jezikovnega kontinuumu, na drugi pa strani pa knjižni/standardni idiom drugega jezikovnega kontinuumu (npr. rezijansko-italijanski slovar), pri rabi lokalnih različic v kontekstih, kjer se pričakuje raba nelokalnih (standardnih, knjižnih ...) različic, itd.

Na območju naselitve slovenske manjšine v Italiji opazamo take primere praks konstituiranja mikro skupnosti, ki se identificirajo zgolj z lokalnimi idiomi in jih percipirajo kot samostojne jezikovne kontinuumu, v Režiji in v Benečiji, sicer pa je pojav v sami Evropi kar pogost (Cooper 1989, Trudgill 1992; Kordić 2010).

4.4 Šolanje kot (ne)popolna potopitev

Med ideološkimi stališči, ki prej negativno kot pozitivno učinkujejo na procese usvajanja in učenja jezika ter na razvijanje veščin in spretnosti v danem jezikovnem kontinuumu, je tudi predpostavka, da lahko manjšinske šole izobražujejo po načelu t. i. popolne potopitve v jezikovno okolje (Baetens Beardsmore 1993). Raziskave, ki so jih opravili pri nekaterih drugih manjšinah (Cummins 1989; Valdes 1997; Hickey 2001) že kažejo, da so te predpostavke

⁹ Pri tem se opiram na klasično sociolingvistično razlikovanje Abstandt/Ausbau jezikov, ki pa ga pojmem kot diskurzivni konstrukt skupnosti govorcev.

povsem nerealne, prav tako pa so nerealni tudi rezultati in cilji, ki jim jih skupnost pripisuje (Hickey 2001). Na podlagi teh raziskav, ki sicer niso bile izvedene na območju naselitve slovenske skupnosti v Italiji, ampak v drugih manjšinskih okoljih (Mougeon, Bniak 1991), smo poseben razdelek spletne platforme SMeJse namenili izvirnemu učnemu gradivu, ki nastaja v okviru istoimenskega projekta.

Učne enote za spodbujanje učenja in usvajanja jezikovnih znanj ter razvoja jezikovnih veščin v slovenskem jeziku bodo v prvi fazi namenjene starostni skupini 12- do 15-letnih učencev in dijakov, ki obiskujejo šole s slovenskim učnim jezikom v Italiji. V nadaljnjih fazah bodo sorodna gradiva oblikovana tudi za druge starostne skupine. Vsebinsko bodo gradiva obravnavala teme in predmetnosti, ki niso vključene v običajne učne načrte za pouk jezika, ki je sicer učni jezik šole in za katerega se ideološko predpostavlja, da je prvi in primarni jezik učencev in dijakov. Za razliko od drugih učbenikov bomo namreč v tem primeru izhajali iz ugotovitev (Bogatec 2011; Pertot, Kosic 2014; Mezgec 2015; Grgič 2016 c in 2016d), da:

- učni jezik šole (slovenščina) ni nujno prvi in primarni jezik učencev in dijakov, ki obiskujejo šolo s slovenskim učnim jezikom v Italiji;
- učni jezik šole (slovenščina) ni nujno jezik okolja, v katerem ti učenci in dijaki živijo; to pomeni, da učenci in dijaki niso dovolj in ustrezno izpostavljeni raznolikim rabam jezika in torej nimajo vedno možnosti, da bi jezikovne prvine usvajali spontano (izven didaktično strukturiranih okolij);
- je izpostavljenost učnemu jeziku (slovenščini) izven didaktično strukturiranih okolij kakovostno in kolikostno omejena na določene kontekste, ki so v večji meri ritualizirani: proslave, kulturne in umetniške prireditve, javni govori ob protokolarnih dogodkih ...;
- prihaja na območju, kjer se nahajajo omenjene šole, do izrazitih splošnih in specifičnih pojavov jezikovnega stikanja, ki zadevajo vse

ravni in ravnine jezika (konvergenca, kalki, releksifikacija, paronimi ...);

- je območje, kjer se nahajajo omenjene šole, z jezikovnega vidika izpostavljeno, kar pomeni, da prihaja do socio- antropo- in psiholingvističnih trendov, ki ne vplivajo samo na jezikovne pojave, ampak tudi na percepcijo, didaktiko in položaj jezika.

V sklopu projekta SMeJse se je oblikovala delovna skupina,¹⁰ ki je vzpostavila metodološke temelje, poiskala praktične rešitve in poskrbela za testiranje oz. implementacijo gradiv, kar naj bi predstavljalo primerno izhodišče za nadaljnjo nadgradnjo projekta.

4.5 Stigmatizacija neproblemov in nereševanje problemov

Ob koncu naj omenimo še ključno vlogo, ki jo imajo pri oblikovanju jezikovnih politik in načrtovanja¹¹ percepcije in reprezentacije govorcev ter konstrukt prepričanj, ki mu pravimo jezikovna ideologija (Joseph 1987; Cooper 1989; Davies 2003; Van Dijk 2008).

Skupnosti govorcev oblikujejo kompleksne sisteme percepcij jezika in predstav o jeziku in jezikih, ki jih uporabljajo oz. s katerimi prihajajo v stik. Ti sistemi vzpostavljajo tudi nekatere identitetne opcije skupnosti (Petrović 2006). O jezikovni ideologiji govorimo specifično takrat, ko nekdo, ki ima močnejši položaj, posreduje svoj sistem idej, vrednot in verovanj z namenom, da ta položaj ohrani. V takem kontekstu se ideje, vrednote in verovanja v diskurzu pojavljajo kot »obča znanja« in »splošna vedenja« (Van Dijk 2012) – meja med znanstveno epistemologijo in etično/moralno opredelitvijo je povsem zabrisana. Za razliko od znanstvenih hipotez ali teorij ideološka jedra ne

¹⁰ Več podatkov o avtorjih posameznih učnih enot in gradiv je objavljenih na spletni strani.

¹¹ S pojmom *načrtovanje (language planning)* mislim na načrtovanje statusa, korpusa in usvajanja jezika (*status, corpus and acquisition planning*) kot osrednjih temeljev jezikovne politike.

potrebujejo preverljive podlage ter jo včasih celo zavračajo, včasih pa skušajo podrediti lastnim potrebam. Cilj ideologije namreč ni razumevanje nekega pojava ali opredeljevanje nekega pojma, ampak apriorno upravičevanje praks, ki vodijo v vzpostavljanje odnosov moči, dominacije/podrejenosti, vključenosti/izključenosti itd. (Grgič 2016).

Eden od temeljnih postopkov »ideologizacije« jezika je ignoriranje ali podcenjevanje nekaterih pojavov, ki so za jezikoslovne vede relevantni, in fokusiranje ali precenjevanje drugih pojavov, ki so sicer povsem marginalni oz. nerelevantni za razumevanje družbenih in kulturnih ali jezikovnih procesov (MacIntyre et al. 1997; Schmidt 2010). Hierarhija se v tem primeru vzpostavlja mimo znanstvenih kriterijev, predvsem kot oblika moralnega/etičnega vrednotenja posameznih jezikovnih praks (Van Dijk 2008).

Analiza diskurzov o jeziku, ki jih oblikuje skupnost govorcev slovenskega jezika v Italiji, je na primer pokazala (Grgič 2016d), da se pri obravnavi jezikovnih pojavov, ki naj bi »ogrožali jezik«, v javnem diskurzu stigmatizirajo nekatere rabe, ki so sicer v procesih folklorizacije, okamnitve, zamenjave/opuščanja in nazadnje izgube jezika znotraj neke skupnosti povsem nerelevantne. Po drugi strani pa se ne samo tolerirajo, ampak celo zagovarjajo in promovirajo rabe in izbire, ki so v perspektivi ohranjanja rabe jezika, njegove revitalizacije in razvijanja lahko sporne (Grgič 2016c). Ločnico med enimi in drugimi predstavlja družbeni status govorcev: višji je, bolj so jezikovne prakse percipirane kot sprejemljive, neoporečne ali celo »vzorne« (Edwards 1996). Tipičen primer tega je strokovna terminologija nekaterih področjih, ki veljajo za »višja« – na primer v podjetništvu, javni upravi, pravu, zdravstvu ali v šolstvu. Tu se nekatere terminološke izbire, ki sicer niso dosledne s standardno terminologijo danega področja, uveljavljajo kot vzporedni standard in sploh niso percipirane kot lokalna nestandardna različica.

Problem vzporednih standardov je dvojne narave: prvič gre za terminološko vprašanje, saj je terminologija ena redkih jezikoslovnih ved – če že ne edina –,

pri kateri je kodifikacija potrebna in nujna. Drugič pa gre za sociolingvistično vprašanje, saj je terminološki standard eden ključnih izzivov jezikovnega načrtovanja (Nahir 2003).

5 SKLEP: SPLETNA PLATFORMA SMeJse IN NJEN POTENCIALNI RAZVOJ

V prispevku sem obravnavala nekatere metodološke in raziskovalne izzive, ki so se porodili ob načrtovanju spletne platforme SmeJse. Posebej sem se zaustavila ob nekaterih vozliščih, ki kažejo na velike premike, do katerih je prišlo na področju interdisciplinarnih jezikoslovnih ved na prehodu med 20. in 21. stoletjem, tudi glede specifičnih vprašanj, povezanih z manjšinskimi jeziki.

Priprava spletne platforme SMeJse se je začela julija 2016 in je trenutno v sklepni fazi. Platforma je bila javnosti predstavljena novembra 2017, nekateri razdelki pa so še v fazi implementacije. Trenutno so na spletni platformi dostopne:

- povezave do obstoječih virov in tehnologij za slovenski jezik (<http://www.smejse.it/orodjarna/>),
- igre, vprašalniki in poljudni testi za različne ciljne skupine (http://www.smejse.it/elements__trashed/izpitisce/),
- nekatere učne enote za vrtce, osnovno in srednjo šolo s hiperpovezavami do obstoječih gradiv in izvirnimi delovnimi listi (<http://www.smejse.it/ucilnica/>),
- poljudnoznanstvene objave (blogi) o italijansko-slovenskem jezikovnem stikanju, didaktiki manjšinskih jezikov, dvojezičnosti, lažnih mitih o jeziku (<http://www.smejse.it/spletna-predavalnica/>),
- povezave do avdio (<https://www.smejse.it/avdioteka/>) in video (<http://www.smejse.it/blogvideo/>) gradiva ter
- povezave do obstoječih jezikovnih svetovalnic (<http://www.smejse.it/spletna-jezik-svetovalnica/>).

Platforma je povezana tudi z družbenima omrežjema Facebook

(<https://www.facebook.com/SMeJse-Sloven%C5%A1%C4%8Dina-kot-manj%C5%A1inski-jezik-145658222839724/>) in Twitter (https://twitter.com/SMeJse_).

V zadnjem letu so bile opravljene te dejavnosti:

1. analiza stanja: razgovori z nosilci interesov (dijaki, profesorji, starši, vzgojitelji, trenerji ...) in anonimno testiranje stopnje razvoja jezikovnih veščin učencev in dijakov v slovenskem jeziku;
2. zbiranje informacij o stanju in ukrepih pri drugih primerljivih manjšinah oz. skupnostih govorcev;
3. zbiranje gradiv, ki so že nastala v na območju naselitve slovenske manjšine v Italiji;
4. pregled, izbor in obdelava gradiv;
5. izdelava treh poskusnih didaktičnih učnih enot;
6. testiranje gradiv med poukom oz. med obšolskimi dejavnostmi; popravki in dopolnitve;
7. objava gradiv na spletni strani.

Projekt se bo nadaljeval tudi v letu 2018, seveda ob ustreznem financiranju in institucionalni podpori.

Prvi poskusni sklop gradiv (delovnih listov) bomo dopolnili z dodatnimi enotami (končni cilj je izdelava 15 učnih enot) za različne starostne skupine učencev in dijakov (6–9, 9–12 in 15–18 let), s priročniki in gradivom, namenjenim drugim ciljnim skupinam (predšolski otroci, odrasli, učitelji, prevajalci, novinarji ...). Vsi priročniki in gradiva bodo zasnovani kot spletna orodja, ki se stalno posodablajo, tudi v povezavi z razpoložljivimi viri za slovenski jezik.

Platforma naj bi se razvijala v smislu vedno večje in bolj razširjene interaktivnosti: vzpostavila naj bi se svetovalnica, izrecno namenjena pojavom italijansko-slovenskega jezikovnega stikanja, na podlagi izkušenj govorcev pa bi se zbirali primeri jezikovne rabe in sporazumevalnih praks. Za tovrstni razvoj platforme pa bomo seveda potrebovali ustrezno raziskovalno, stokovno in

tehnično infrastrukturo.

Tudi v luči tovrstne popularizacije spletnih gradiv se nam zdi potrebno, da se v prihodnjih letih dodelajo in na novo izdelajo prosto dostopni viri za slovenski jezik, ki naj se nadgradijo s specifičnimi informacijami o rabi jezika na območjih jezikovnega stikanja.

LITERATURA

Auer, P. (2011): Dialects vs. Standard. A typology of scenarios in Europe.

Kortmann, B., van der Auwera, J., eds.: *The Languages and linguistics of Europe*. Berlin – Boston: De Gruyter Mouton.

Auer, P., Schmidt, J., eds., (2010): *Language and Space. An International Handbook of Linguistic Variation. Volume 1: Theories and Methods*. Berlin – New York: Walter de Gruyter.

Baetens Beardsmore, H. (1993): *European models of bilingual education*. Clevedon: Multilingual Matters.

Baker, C. (2003): *Foundations of bilingual education and bilingualism*. Clevedon, Buffalo, Toronto, Sydney: Multilingual Matters.

Benmamoun, E., Montrul, S., and Polinsky, M. (2010): *White Paper: Prolegomena to Heritage Linguistics*. Harvard University, 12: 26–43.

Berruto, G. (2009): *Confini tra sistemi, fenomenologia del contatto linguistico e modelli del code switching*. Iannaccaro, G., and Matera, V., eds., *La lingua come cultura*. Torino: UTET.

Bogatec, N. (2015): *Šolanje v slovenskem jeziku v Italiji. Razprave in gradivo: revija za narodnostna vprašanja / Treatises and documents: journal of ethnic studies*, 74: 5-21.

Bogatec, N. ed. (2004): *Slovene: The Slovene Language in Education in Italy*. Ljouwert: Mercator education.

- Bourdieu, P. (1977): *L'économie des échanges linguistiques*. *Langue française*, 34 (1): 17-34.
- Canagarajah, A. S., ed. (2005): *Reclaiming the local in language policy and practice*. Mahwah (NJ): Lawrence Erlbaum.
- Carli, A., Sussi, E., and Kaučič-Baša, M. (2002): *History and Stories. Identity Construction on the Italian-Slovenian Border*. Meinhof, ed., *Borders in Europe. Border Region Studies*. Aldershot: Ashgate.
- Cook, V. (2008): *Second Language Learning and Language Teaching*. London: Hodder Education Company.
- Cooper, R. L. (1989): *Language planning and social change*. Cambridge, New York: Cambridge University Press.
- Coulmas, F. (1991): *A Language Policy for the European Community*. Berlin - New York: Mouton de Gruyter.
- Cummins, J (1989): *Empowering minority students*. Sacramento: CAFE.
- Davies, A. (2003): *The native speaker: myth and reality*. Clevedon – Buffalo – Toronto – Sydney. *Multilingual Matters*.
- Edwards, J. (1996): *Language, Prestige, and Stigma*. *Contact Linguistics*. New York: de Gruyter.
- Formigari, L. (2001): *Il linguaggio. Storia delle teorie*. Roma-Bari: Laterza.
- Grgič, M. (2016): *Jezik : sistem, sredstvo in simbol : identiteta in ideologija med Slovenci v Italiji*. Trst: Slovenski raziskovalni inštitut.
- Grgič, M. (2016b): *The identification and definition of the minority community as an ideological construct: the case of Slovenians in Italy*. *Razprave in gradivo: revija za narodnostna vprašanja / Treatises and documents: journal of ethnic studies*, 77: 87-102.
- Grgič, M. (2016c): *Alcuni aspetti di prassi e politiche linguistiche (implicite)*

- nella comunità slovena in Italia. *Europa orientalis*, 35: 531-541.
- Grgič, M. (2016d): Lo sloveno in Italia: fenomeni di contatto linguistico tra pragmatica, percezione e ideologia. *Ricerche slavistiche*, 60: 387-415.
- Grgič, M. (2017): Italijansko-slovenski jezikovni stik med ideologijo in pragmatiko. *Jezik in slovstvo*, 62 (1): 89-98.
- Hickey, T. (2001): Mixing beginners and Native Speakers in Minority Language Immersion: Who is Immersing Whom? *The Canadian Modern language Review*, 57 (3): 443-474.
- Hoff, E., et al., (2012): Dual language exposure and early bilingual development. *Journal of Child Language*, 39(1): 1-27.
- Hymes, D. (1966): Two types of linguistic relativity. Bright, W. *Sociolinguistics*. The Hague: Mouton: 114-158.
- Jagodić, D., and Čok, Š., eds. (2013): *Med drugim in tujim jezikom. Poučevanje in učenje slovenščine pri odraslih v obmejnem pasu Furlanije - Julijske krajine*. Trst: Slovenski raziskovalni inštitut.
- Joseph, J. E. (1987): *Eloquence and Power: The Rise of Language Standards and Standard Languages*. New York: Blackwell.
- Kaučič-Baša, M., (2004): *Ohranjanje slovenščine pri Slovencih na Tržaškem i Goriškem: nekaj elementov za tezo o vzrokih opuščanja manjšinskih jezikov*. *Slovenščina v šoli*, 9 (3): 12-19.
- Kaučič-Baša, M., (1997): Where do Slovenes speak Slovene and to whom? : minority language choice in a transactional setting. *International journal of the sociology of language*, 124: 51-73.
- Kelleher, A. (2010): What is a heritage language? Center for Applied Linguistics. Available at: <http://www.cal.org/heritage/pdfs/briefs/What-is-a-Heritage-Language.pdf>. 9. 2017).
- Kordić, S. (2010): *Jezik i nacionalizam*. Zagreb: Rotulus Universitas.

- MacIntyre, P. D., et al. (1997): Biases in Self-Ratings of Second Language Proficiency: The Role of Language Anxiety. *Language Learning*, 47 (2): 265–287.
- Meisel, J. (2007): The weaker language in early child bilingualism: Acquiring a first language as a second language? *Applied Psycholinguistics* 28 (3): 495-514.
- Mezgec, M. (2012): Funkcionalna pismenost v manjšinskem jeziku: primer slovenske manjšine v Italiji. Koper: Univerzitetna založba Annales.
- Mezgec, M. (2015): Raziskava o jezikovni pokrajini na naselitvenem območju slovenske skupnosti v Italiji: raziskovalno poročilo. Trst: Slovenski raziskovalni inštitut.
- Mougeon, R., and Bniak, E. (1991): Linguistic consequences of language contact and restriction. The case of Franch in Ontario, Canada. New York: Oxford University Press.
- Myers-Scotton, C. (2002): Contact Linguistics. Bilingual Encounters and Grammatical Outcomes. Oxford: Blackwell.
- Myhill, J. (2003): The native speaker, identity and the authenticity hierarchy. *Language Sciences*, 25 (1): 77–97.
- Nahir, M. (2003): Language Planning Goals: A Classification. Paulston, Ch., and G. Tucker, R., *Sociolinguistics: The Essential Readings*. Oxford: Blackwell.
- Pertot, S., (2011a): Identitetne spremembe med Slovenci v Italiji v družinah učencev šol s slovenskim učnim jezikom v Italiji. *Razprave in gradivo: revija za narodnostna vprašanja*, 66: 24-43.
- Pertot, S., (2011b): The language transmission goals of the Slovene minority schools in Italy: a reality check. *Cultural education and civil society: how can languages contribute?* Leeuwarden / Ljouwert: Mercator

- European Research Centre on Multilingualism and Language Learning, Fryske Akademy: 26.
- Pertot, S., Kopic, M. (2014) *Jeziki in identitete v precepu: mišljenje, govor in predstave o identiteti pri treh generacijah maturantov šol s slovenskim učnim jezikom v Italiji*. Trst: Slovenski raziskovalni inštitut.
- Phillipson, R. (2003): *English-only Europe? Challenging Lanugage Policy*. London-New York: Routledge.
- Piller, I. (2016): *Linguistic Diversity and Social Justice. An Introduction to Applied Sociolinguistics*. Oxford – New York: Oxford University Press.
- Sanchez-Stockhammer, Ch. (2012): *Hybridization in Language*. Stockhammer, Ph. W., ed., *Conceptualizing Cultural Hybridization. A Transdisciplinary Approach*. Heidelberg: Springer Verlag.
- Saxena, M. (2014): “Critical diglossia” and “lifestyle diglossia”: development and the interaction between multilingualism, cultural diversity and English. *International Journal of the Sociology of Language*, 225: 91–112.
- Schmid, S., (2005): *Code-switching and Italian Abroad. Reflections on Language Contact and Bilingual Mixture*. *Rivista di linguistica* 17 (1).
- Schmidt, R. (2010): *Attention, awareness, and individual differences in language learning*. Chan, W. M., et al., eds.: *Proceedings of CLaSIC 2010*, National University of Singapore, Centre for Language Studies Singapore: 721-737.
- Strani, P., ed. (2017): *Učni načrt za slovenski jezik*. Trst: Državni izobraževalni zavod Jožef Štefan.
- Susič, E., Janežič, A., and Medeot. F. (2010): *Indagine sulle comunità linguistiche del Friuli Venezia Giulia: tutela e normativa*. Udine: Regione FVG.

- Thordardottir, E. (2011): The relationship between bilingual exposure and vocabulary development Article. *International Journal of Bilingualism*, 15 (4): 426-445.
- Tollefson, J. W. (2000): Language ideology and language education. Shaw, J., et al., eds.: *Partnership and interaction. Proceedings of the Fourth International Conference on Language and Development*. Bangkok: Asian Institute of Technology.
- Trudgill, P. (1992): Ausbau sociolinguistics and the perception of language status in contemporary Europe. *International Journal of Applied Linguistics*, 2 (2): 167–177.
- Trudgill; P. (2004): Glocalisation and the Ausbau sociolinguistics of modern Europe. Duszak, A. – Okulska, U., eds.: *Speaking from the margin: Global English from a European perspective*. Frankfurt: Peter Lang: 35–49.
- Edwards, J. (1996): Language, Prestige, and Stigma. *Contact Linguistics*. New York: de Gruyter.
- Unsworth, S., (2014): Comparing the Role of Input in Bilingual Acquisition Across Domains. Grüter, T. - Paradis, J., eds: *Input and Experience in Bilingual Development*. Amsterdam –Philadelphia: John Benjamins Publishing Company: 181-201.
- Valdes, G. (1997): Dual-language immersion programmes: a cautionary note concerning the education of language-minority students. *Harvard Educational Review*, 71: 391–429.
- Van Deusen-Scholl, N. (2003): Toward a definition of heritage language: Sociopolitical and pedagogical considerations. *Journal of Language, Identity, and Education*. 2: 211–230.
- Van Dijk, T. A. (2008): *Discourse and Power*. Houndsmills: Palgrave-MacMillan.

Van Dijk, T. A., (2012): Discourse and Knowledge. Gee, J. P., and Handford, M., eds.: Handbook of Discourse Analysis. London: Routledge.

Vidau, Z. (2013): The legal protection of national and linguistic minorities in the Region of Friuli Venezia Giulia: a comparison of the three regional laws for the "Slovene linguistic minority", for the "Friulian language" and for the "German-Speaking minorities". *Razprave in gradivo: revija za narodnostna vprašanja / Treatises and documents: journal of ethnic studies*, 71: 27–52.

THEORETICAL ASSUMPTIONS AND METHODOLOGICAL FRAMES FOR A USER- FRIENDLY WEB PLATFORM: THE SMeJse PROJECT (SMiLe – SLOVENIAN AS A MINORITY LANGUAGE)

This paper aims to present some theoretical and methodological issues related to the online portal SLOVENŠČINA KOT MANJŠINSKI JEZIK – SMeJse / SLOVENIAN AS A MINORITY LANGUAGE - SMiLe where existent tools, materials and information for the development of linguistic skills and abilities in Slovenian are collected. The platform was established by SLORI - Slovenski raziskovalni inštitut / Slovenian research institute of Trieste, Italy, and the Dijaški dom S. Kosovela / Slovenian student's center of Trieste, Italy. The purpose of the portal is to stimulate different usages of the current Slovenian language in the Slovenian-Italian contact area, particularly in Italy, with the aim of assuring high communication proficiency in all kinds and varieties of the Slovenian language (the so called “equilingualism”), a balanced bilingualism and also the development of lects, still within the Slovenian linguistic continuum.

Specific language policies are particularly successful for the development of linguistic skills which enable proficiency in the minority language, as well as equilingualism and balanced bilingualism among the speakers of the minority group. Such policies are based on the implementation of measures for an increased exposure to different language uses and on the creation of the need of language use in circles and situations where compensatory strategies are unsuitable. The portal is based on the newest linguistic, sociolinguistic and psycholinguistic studies concerning the Slovenian language in Italy, on the Slovenian-Italian language contact, and the acquisition of the minority language. An analysis of the status of the Slovenian language in Italy, its perception and its phenomena, as well as the overview of some language policies and methodological frames, has shown a gap between the existent tools and the needs of the community of speakers.

Keywords: minority languages, Slovene language in Italy, language skills development; balanced bilingualism; language contact

To delo je ponujeno pod licenco Creative Commons: Priznanje avtorstva-
Deljenje pod enakimi pogoji 4.0 Mednarodna.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0
International.

<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>



PRVI KORAKI DO NOVEGA VELIKEGA SLOVENSKO-MADŽARSKEGA SLOVARJA: ANALIZA RELEVANTNIH DVOJEZIČNIH VIROV

Júlia BÁLINT ČEH

Filozofska fakulteta, Univerza v Ljubljani
Ljubljana, Slovenija

Iztok KOSEM

Filozofska fakulteta, Univerza v Ljubljani
Ljubljana, Slovenija

Bálint Čeh, J., Kosem, I. (2017): Prvi koraki do novega velikega slovensko-madžarskega slovarja: analiza relevantnih dvojezičnih virov. Slovenščina 2.0, 5 (2): 113–150.

DOI: <http://dx.doi.org/10.4312/slo2.0.2017.2.113-150>.

Prispevek izhaja iz projekta snovanja novega velikega slovensko-madžarskega slovarja, pri katerem je bila za namene priprave koncepta potrebna tudi analiza obstoječih dvojezičnih virov za ta jezikovni par. Tako prispevek najprej ponudi krajši zgodovinski pregled slovensko-madžarskega slovaropisja, od prvih zbirk narečnih besed, glosarjev do frazeoloških zbirk in slovarjev. Sledi pregled dvojezičnih slovarjev za jezikovni par slovenščina-madžarščina in madžarščina-slovenščina. Prispevek se nato osredotoči na primerjavo treh najpogosteje uporabljenih slovensko-madžarskih slovarjev, in sicer slovensko-madžarskega dela slovarja Elizabete Bernjak iz leta 1995, Slovensko-madžarskega slovarja Jožeta Hradila iz leta 1996 ter slovensko-madžarskega dela Hradilovega navzkrižnega slovarja iz leta 2012. Slovarji so primerjani z vidika obsega, geslovnika, predstavitve iztočnic, zaglavja ipd. Primerjani so tudi različni elementi slovarske mikrostrukture, od prevedkov do ponazarjalnega gradiva. Opravljena je kratka študija izrazja, ki ga najdemo v e-zbirkah izrazov in ki naj bi odsevalo potrebe izobraževalnih ustanov na dvojezičnem območju. Temu sledi pregled izbranih primerov dobrih praks sodobne dvojezične leksikografije, kot je pri nas npr. Veliki angleško-slovenski slovar Oxford-DZS, v tujini pa dvojezični slovarji založb Oxford in Collins. Pri pregledu predvsem izpostavimo elemente,

ki najboljše kažejo sodobne pristope izkoriščanja prednosti digitalnega medija in so posledično najbolj relevantni za snovanje Velikega slovensko-madžarskega slovarja.

Ključne besede: slovar, slovenščina, madžarščina, dvojezična leksikografija, koncept

1 UVOD

V zadnjih letih, potem ko je od prvih pobud za novi slovensko-madžarski in madžarsko-slovenski slovar minilo že osem let,¹ je na področju dvojezične leksikografije za par slovenščina-madžarščina prišlo do pomembnih premikov. Od leta 2015 v Budimpešti na univerzi ELTE poteka izdelava velikega madžarsko-slovenskega slovarja, za katerega je Madžarska zagotovila sredstva do leta 2019² in katerega načrtovani obseg je 70.000 gesel. Hkrati so se začela tudi dela na Velikem slovensko-madžarskem slovarju, in sicer v obliki ciljnega raziskovalnega projekta (dalje KOMASS),³ ki ga financira ARRS in ki poteka v letih 2015–2018, izvajajo pa ga Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani, Inštitut za narodnostna vprašanja in Filozofska fakulteta Univerze v Mariboru. V prispevku so tako predstavljeni podatki in razmišljanja, ki so temeljni za izdelavo zasnove novega slovensko-madžarskega slovarja.

2 PRVE ZBIRKE NAREČNIH IN MADŽARSKIH BESED, NAREČNI IN FRAZEOLŠKI SLOVARJI

Prve slovensko-madžarske dvojezične zbirke besed z didaktičnim namenom segajo v 18. stoletje. Leta 1790 je za potrebe narodnostnega pouka Miklós Küzmič v prekmurščino prevedel madžarsko slovnico *ABC könyvecske a Nemzeti Oskoláknak hasznokra (1778)* Miklósa Révaija, razsvetljenskega jezikoslovca, književnika in univerzitetnega profesorja madžarskega jezika. K

¹ Skupna izjava vlad Republike Slovenije in Madžarske s srečanja v Keszthelyu, ki je potekalo 27. novembra 2009: [http://vrs-3.vlada.si/MANDAT12/VLADNAGRADIVA.NSF/aa3872cadf1c8356c1256efb00603606/7aa66fc2b526181bc1257abf00304256/\\$FILE/izjavaonamerislovar.pdf](http://vrs-3.vlada.si/MANDAT12/VLADNAGRADIVA.NSF/aa3872cadf1c8356c1256efb00603606/7aa66fc2b526181bc1257abf00304256/$FILE/izjavaonamerislovar.pdf)

² http://www.uszs.gov.si/si/medijsko_sredisce/novica/archive/2015/2/browse/1/select/sporocilo_za_javnost/article/764/3092/

³ <https://www.cjvt.si/komass/>

slovnici z naslovom *ABC kni'sicza* je prevajalec v prilogi dodal kratek prekmurski-madžarski glosar z nekaj več kot 200 gesli. Leta 1833 je nato v Gradcu izšla madžarska slovnica *A magyar nyelvtudomány rövid foglalatja (1831) Imreja Szalayija* v prevodu Jožefa Košiča, gornjeseniškega župnika, z naslovom *Krátki návuk vogrszkoga jezika za zacsetníke* (Szalay in Košič, 1833). Slovnica je izšla v prekmurščini, prevajalec je na triintridesetih straneh knjige dodal madžarsko-prekmurski glosar s približno 1500 gesli.

Leta 1919 je bil izdan madžarsko-vendski (prekmurski) slovar Aleksandra Kardoša, ki so mu sledili trije slovarji Jánosa Fliszarja: dve izdaji madžarsko-narečnega slovarja (*Vogrszki-vendiski récsnik* 1922, 1942) ter narečni-madžarski slovar (*Vendiski-vogrszki récsnik*, 1943). Vsi trije Fliszarjevi slovarji so izšli v Budimpešti.

Naslednje dvojezično slovarsko delo, ki je vsebovalo narečno besedišče Porabja in Prekmurja, je izšlo šele leta 1996 v Szombathelyu, in sicer Etnološki slovar Slovencev na Madžarskem avtorice Marije Kozar, ki je izšel v 2000 izvodih. Razlagalni dvojezični slovar vsebuje več kot 300 gesel v abecednem redu, ki zajemajo »predmete in pojave snovne, duhovne in družbene kulture Slovencev na Madžarskem v 20. stoletju po šestintrideset tematskih skupinah« (Kozar 1996: 12).

Leta 2005 je izšel trijezični Porabsko-knjižnoslovenski-madžarski slovar Francka Mukiča, ki je s 11.000 gesli še danes najobsežnejša zbirka porabskega besedišča. Trijezični slovar je jezični relikv odrinjenega porabskega govora in filološki pripomoček (Ftičar 2006). Viri besedišča so porabski govor in ljudske pesmi. Porabske iztočnice so večinoma zapisane v gornjeseniški različici, sledi ustreznica v slovenskem jeziku in madžarska ustreznica ter zgledi iz vsakdanjega življenja, včasih iz svetega pisma. Iztočnica je naglašena.

Leta 2009 je v zbirki Zora izšel slovar Gornjega Senika od črke A do črke L, (Bajzek Lukač 2009). Publikacija prinaša opis samoglasniškega sistema različic podnarečij v Porabju. V knjigi najdemo kratek opis glasoslovja in oblikoslovja

gornjeseniškega govora in besedja ter metodologije zbiranja besed. V slovarju je približno 3000 geselskih člankov. V glavi geselskega članka je navedena poknjžena narečna iztočnica in fonetični zapis, ki sledi znanstveni dialektološki transkripciji. Razlage so povzete po Slovarju slovenskega knjižnega jezika (SSKJ; Bajec idr. 1991), v geselskem članku sta navedeni še madžarska in nemška ustreznica iztočnice.

Madžarsko-slovenski frazeološki slovar Francka Mukiča iz leta 1993 vsebuje 22.000 enot, med njimi so stalni frazemi (etaloni), pregovori, izreki, biblični frazemi, glagoli s prikazom vezljivosti v obeh jezikih, madžarske samostalniške in pridevniške zloženke, ki jih v slovenščino prevedemo s predložno zvezo. Slovar vsebuje tudi številna večbesedna lastna imena (npr. zemljepisna imena, imena organizacij, naslove književnih del), izlastnoimenske pridevnike na *ov/-ev* ter citate.

V projektu EPHRAS (2006) je nastalo učno gradivo na CD-ROM-u, ki vsebuje štirijezično frazeološko podatkovno zbirko, frazeološko učno gradivo in vaje s 95 izbranimi frazemi. V frazeološki zbirki je 1000 izhodiščnih frazemov v nemškem jeziku, ki so prevedeni v slovenski, slovaški in madžarski jezik. Frazemom so dodane pomenske in slogovno-pragmatične razlage, njihova raba je ponazorjena s primeri rabe v širšem sobesedilu.⁴

V letih 2008-2010 je nastajala paremiološka platforma za učenje pregovorov SprichWort,⁵ na kateri se nahaja petjezična podatkovna zbirka z jezikoslovno opisanimi slovenskimi, nemškimi, slovaškimi, češkimi in madžarskimi pregovori ter didaktično gradivo. Pri snovanju slovensko-madžarskega dela baze je sodelovala Elizabeta Bernjak. V slovenski podatkovni bazi pregovorov SprichWort je 212 slovenskih in 210 madžarskih pregovorov, ki so razporejeni po abecednem vrstnem redu. Platforma s pomočjo korpusno pridobljenih podatkov prikazuje tipično rabo pregovorov.

⁴ <http://podpora.sio.si/ephras-vec%C2%8Djezikovno-frazeolosko-gradivo/>

⁵ http://www.sprichwort-plattform.org/sp/Sprichwort_si

Na koncu velja omeniti še e-zbirke izrazov za 15 področij, ki se poučujejo na osnovnih in srednjih šolah. E-zbirke izrazov temeljijo predvsem na učbenikih, ki se uporabljajo v dvojezičnih šolah, vsebujejo pa 29.685 enobesednih in večbesednih slovenskih izrazov in njihove prevode v madžarščini. Zbirke so nastale v okviru projekta *E-kompetence učiteljev v dvojezičnih šolah*,⁶ ki sta ga financirala Evropska unija iz Evropskega socialnega sklada in Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport Republike Slovenije in je potekal od oktobra 2011 do avgusta 2013 pod vodstvom Zavoda za kulturo madžarske narodnosti. V projektu so sodelovali učitelji dvojezičnih osnovnih šol in srednje šole v Prekmurju, Inštitut za narodnostna vprašanja in Filozofska fakulteta Univerze v Mariboru.

3 SODOBNI⁷ SLOVENSKO-MADŽARSKI IN MADŽARSKO-SLOVENSKI SLOVARJI

Prvi madžarsko-slovenski slovar, za katerega so gradivo sestavili Franc Šebjanič, Vilko Novak in Jože Hradil, je izšel leta 1961 pri Državni založbi Slovenije. Slovensko-madžarski slovar istih avtorjev je nato izšel leta 1969, prav tako pri Državni založbi Slovenije. Oba slovarja sta imela isti cilj kot sodobni madžarsko-slovenski oz. slovenski-madžarski slovarji, tj. namenjena sta bila prebivalcem na narodnostno mešanem območju za praktično rabo. Pri izbiranju gesel so se avtorji odločali za najpomembnejše izraze (Šebjanič 1961: VI), ki so se pojavljali v tisku in govoru, pri tem so bili prepuščeni subjektivni presoji, jezikovni intuiciji in zbiranju, paberkovanju na klasičen način z ročnim izpisovanjem na kartotečne listke. Kvalitativno in kvantitativno sta bila slovarja sčasoma presežena, vendar pa avtorji veljajo za pionirje na področju slovensko-madžarskega slovaropisja.

⁶ <http://www.e-kompetencia.si/>

⁷ Dejansko bi tem slovarjem težko rekli sodobni, saj so nastali pred 15–20 leti. Sodoben v tem primeru tako pomeni bolj to, da je slovar široko uporabljan še danes, v tem primeru na račun dejstva, da drugih, sodobnejših dvojezičnih jezikovnih virov takšnega obsega za par slovenščina-madžarščina ni.

Jože Hradil je kasneje izdal številne slovensko-madžarske in madžarsko-slovenske dvojezične slovarje, pa tudi manjše večjezične slovarje. Madžarsko-slovenski slovar (MASLO82) je izšel leta 1982 pri DZS v sodelovanju z Založbo Tankönyvkiadó v Budimpešti v nakladi 4000 izvodov. Slovar je bil delno zgrajen na osnovi Madžarsko-slovenskega slovarja (Šebjanič 1961) in je zahteval pet let dela.⁸ MASLO82 obravnava osnovno besedišče madžarskega jezika z didaktično komponento. Slovar je namenjen vsem, ki se želijo učiti madžarskega jezika oz. rešiti sporazumevalno zagato pri pisnem ali govornem madžarskem besedilu. Pri sestavljanju madžarskega besedišča za MASLO82 so sodelovali István Kosaras, Jože Szabó in Jože Hradil. Strokovno recenzijo je opravil dr. Vlado Peteršič. Slovar leta 2017 v knjigarnah ni več dosegljiv; zanimivo je, da so izvodi slovarja na Madžarskem poniknili že leta 1982. Založba Tankönyvkiadó je namreč takrat za madžarski trg od DZS odkupila dogovorjenih 1500 izvodov, ki pa jih potem ni prodajala in nikoli niso prišli do uporabnikov.⁹

Leta 1995 sta pri Cankarjevi založbi v eni knjigi izšla madžarsko-slovenski in slovensko-madžarski slovar Elizabete Bernjak (BMSSMS95). Izdelava slovarja je trajala osem let. Pri pripravi gradiva je najprej nastal slovensko-madžarski del, po dokončanju slovensko-madžarskega dela slovarja se je založba odločila, da izda še madžarsko-slovenski del v isti knjigi. Pri pripravi madžarsko-slovenskega dela slovarja so za izhodišče vzeli slovensko-madžarski del, uporabljene so bile tudi polavtomatske metode.¹⁰

Leta 1996 je Državna založba Slovenije izdala Slovensko-madžarski slovar Jožeta Hradila (SMS96), dve leti kasneje pa je pri Pomurski založbi izšel še Hradilov Madžarsko-slovenski slovar (MASLO98). Hradil je za izdelavo SMS96

⁸ Jože Hradil, *Sorsdöntő szavak (Usodne besede)*, Inavguracija na Madžarski akademiji znanosti (MTA). Dostopno prek: <http://mta.hu/data/dokumentumok/szima/szekfoglalok/Hradil.pdf>.

⁹ Jože Hradil, *Sorsdöntő szavak (Usodne besede)*, Inavguracija na Madžarski akademiji znanosti (MTA). <http://mta.hu/data/dokumentumok/szima/szekfoglalok/Hradil.pdf>.

¹⁰ Podatke nam je avgusta 2017 posredovala avtorica slovarja. (opomba se nadaljuje na naslednji strani)

in MASLO98 potreboval dvanajst let.¹¹

Omeniti velja še Madžarsko-slovenski in slovensko-madžarski evropski slovar Marjance Mihelič, ki je izšel leta 2006 pri Cankarjevi založbi v zbirki Evropskih slovarjev. Slovar je žepnega formata in vsebuje približno po 6000 iztočnic za vsak del.

Edini od omenjenih slovarjev, ki so na voljo v digitalni obliki (od leta 2006), so Hradilovi slovensko-madžarski in madžarsko-slovenski slovarji. Od leta 2006 do leta 2011 sta bila na spletni strani <http://www.lingua-brid96ge.com> na voljo Madžarsko-slovenski slovar in Slovensko-madžarski slovar. Spletna slovarja sta bila na začetku na voljo registriranim uporabnikom, kasneje pa samo tistim, ki so poravnali celoletno naročnino. 28. aprila 2011 je bil dostop do obeh slovarjev ukinjen. Na to, da je bila digitalna oblika slovarja že takrat priljubljena med uporabniki, kažejo podatki o obisku strani, saj je v petih letih slovar obiskalo več kot 1700 različnih uporabnikov, opravljenih pa je bilo 742.428 iskanj.¹²

Od septembra 2012 je na voljo Hradilov elektronski slovensko-madžarski navzkrižni slovar (eMASLO), ki je pripravljen v obliki relacijske baze podatkov. Štirinajstdnevna preizkusna različica slovarja je dostopna na <http://www.krog-znak-sp.si/slovensko.php/slo-hun-slovar-szotar>. Slovar je na voljo prek plačljive aplikacije (enkratna cena je 39,90 EUR), ki jo je treba namestiti na računalnik.

3.1 Primerjava slovensko-madžarskih slovarjev

Za potrebe projekta KOMASS smo si podrobneje primerjalno ogledali slovensko-madžarski del slovarja Elizabete Bernjak (BMSSMS95), Slovensko-madžarski slovar Jožeta Hradila iz leta 1996 (SMS96) ter slovensko-madžarski dela Hradilovega navzkrižnega slovarja (eMASLO).

Podatki o gradivnih virih in geslovnih analiziranih slovensko-madžarskih

¹¹ Jože Hradil, *Sorsdöntő szavak (Usodne besede)*, Inauguracija na Madžarski akademiji znanosti (MTA). <http://mta.hu/data/dokumentumok/szima/szekfoglalok/Hradil.pdf>.

¹² Podatek je bil leta 2011 pridobljen na strani <http://www.lingua-brid96ge.com>, ki pa ni več dostopna.

dvojezičnih slovarjev »namiznega« obsega (Krek 2003) so precej skopi. Na splošno velja, da so bili gradivni viri za BMSSMS95 in SMS96 predvsem SSKJ, Slovenski pravopis (1994) in Slovar tujk (Verbinc 1991). Pri zbiranju gradiva in prevajanju iztočnic so si avtorji pomagali še z obstoječimi dvojezičnimi slovarji, ki so bili na voljo v devetdesetih letih. Geslovník navzkrižnega slovarja eMASLO in vsebina posameznih geselskih sestavkov so skoraj identični z vsebino tiskanih slovarjev SMS96 in MASLO98, kar kaže, da je bila slovarska baza SMS96 prevzeta kot gradivni vir za slovensko-madžarski del eMASLO. Nikjer v omenjenih treh slovarjih ni podanih kriterijev za izbor iztočnic, manjka tudi podrobna predstavitev slovarske makro- in mikrostrukture.

BMSSMS95 ne ponuja podatka o številu geselskih člankov, zato lahko podamo le grobo oceno. Slovensko-madžarski del se razprostira na 432 straneh (od 613. do 1045. strani). Na eni strani je povprečno 50 iztočnic, po tem izračunu (432 x 50) vsebuje ta del slovarja približno 22.000 geselskih člankov. Število iztočnic v BMSSMS95 je dejansko najbrž precej večje, vendar pa štetje otežuje dejstvo, da so nemalokrat leksemi z istim korenem, tj. besedna družina, združeni v istem geselskem članku, npr.

Francija -e ž Franciaország; **Francóz**-a m francia; **francoski**-a -o francia

Posebnost BMSSMS95 je tudi to, da je pri številnih iztočnicah osnova, ki z dodatnim priponskim obrazilom, navedenem v drugem delu geselskega članka, postane besedotvorna podstava tvorjenke, posebej izpostavljena z rezajem, npr.

jézer|o s tó; **sláno** ~ sóstó; **umétno** ~ mesterséges tó; ~**ski** -a -o tó-, tavi

SMS96 Jožeta Hradila vsebuje približno 40.000 gesel (in okrog 60.000 drugih slovarskih podatkov ter izrazov), torej je po obsegu precej večji od BMSSMS95. Podobno število gesel (37.908) najdemo tudi v slovensko-madžarskem delu eMASLO. Za ponazoritev ponujamo primerjavo gesel od *m* do *makaron*. Rdeče obarvane iztočnice najdemo v vseh treh slovarjih, črno obarvane samo v obeh Hradilovih slovarjih (torej ne v BMSSMS95), podčrtana je iztočnica *m*, ki jo najdemo samo v SMS96, medtem ko iztočnice v krepkem tisku najdemo samo

v BMSMS95. Že samo ta kratka primerjava pokaže razlike v obsegu slovarjev, pa tudi neenoten nabor kriterijev za vključitev iztočnic v slovar. Z vidika jezikovnega para je dokaj zanimivo, da v BMSMS95 ne najdemo iztočnice *madžarščina*:

m, mácelj, macerácija, macerírati, **macêsen**, macêsnov, macesovína, macóla, **mačè**, **máčeha**, máčehovski, **máček**, mačéta, **máčica**, **máčji**, **máčka**, **máčkast**, máčkin, madáma, **madéira**, **mádež**, mádežast, madison, madóna, **Madridčan** madrigál, **madrónščina**, **Madžár**, madžariti, **madžárizirati**, madžarón, madžarónski, Mádžarska, madžárski, madžárstvo, madžárščina, maestrál, maéstro, máfija, mág, magacín, **magazín**, magazinêr, Magdaléna, **mágičen**, **mágija**, **magíster**, **magistrála**, magistrale, magistrálen, magistrálen, **magistrát**, magistráten, magistratúra, magistrírati, magistrski, mágma, mágna kárta, **magnát**, **magnét**, magnéeten, magnétičnost, magnetít, **magnetízem**, **magnetizêr**, magnetiziranje, **magnetizirati**, **magnétnica**, **magnetofón**, magnetofónski, magnetométer, magnetoskóp, magnetoskópski, **magnétovec**, magnetrón, **magnézij**, magnézija, magnézijev, **magnezít**, **magnificénca**, magnifikát, magnifikus, **magnólija**, magót, **màh**, **máh**, **mahagóni**, mahagónijev, maharádža, **máhast**, **máhati**, **mahedrátí**, **mahedráv**, **mahedrávke**, mahedrávost, **mahinácija**, mahljáti, **máhniti**, máhoma, **máhovec**, **mahovína**, **mahóvje**, **máhovka**, **mahóvnica**, mahovnják, **máj**, mája, **majarón**, **májati**, **majàv**, majávost, májcen, **májčken**, majestéta, majestétičen, **májhen**, májhnost, **májica**, **majílnik**, **majítí**, **majólíka**, **majonéza**, **majór**, **majorát**, majoritéta, majorizirati, majórski, májski, majúskula, màk, makadám, makadamizirati, makadámski, makák, **makarón**

BMSMS95, SMS96 in eMASLO zajemajo občnoimensko besedišče polnopomenskih besed (samostalniške besede, pridevniške besede, glagole in prislove) ter funkcijske besedne vrste (predlogi, vezniki, medmeti, členki). Prevladujejo enobesedne iztočnice, večbesedne so redke. V SMS96 in eMASLO so večbesedne iztočnice nekatere tujke npr. *a priori*, *a propos*, *call girl*, *camera obscura*, v BMSMS95 teh večbesednih iztočnic ni. Po drugi strani v BMSMS95 med iztočnicami najdemo zveze tipa *ucvreti jo*. Med večbesednimi iztočnicami najdemo tudi glagole s prostim morfemom *se/si* (npr. *bahati se*, *bati se*, *nalesti se*), pri čemer izbira tovrstnih iztočnic sledi SSKJ.

Vsi trije slovarji vsebujejo tudi lastnoimenske iztočnice, torej osebna, zemljepisna in stvarna lastna imena, od katerih prevladujejo osebna imena, imena pripadnikov narodov in narodnosti ali držav, imena celin, nekaterih držav in mest (gl. Tabela 6 v Prilogi za primerjalni pregled zemljepisnih lastnih

imen, ki se začnejo s črko B). Stvarnih imen, npr. naslovov umetnostnih in neumetnostnih besedil, ki so velikokrat večbesedna (Brižinski spomeniki, Osimski sporazumi), skladb, arhitekturnih stvaritev, imen organizacij in družbenih teles ter ustanov na ravni iztočnic ne najdemo; če so že podana, jih najdemo v ponazarjalnem gradivu, npr. *Organizacija združenih narodov* je v vseh treh slovarjih navedena v geslu samostalnika *narod*. Glede na izhodiščni jezik je pomenljivo, da iztočnice *Slovenec* v SMS96 in eMASLO ni, v BMSSMS95 pa je navedena v geselskem članku *Slovenija*. Splošno gledano, vsi trije analizirani slovarji vsebujejo skromno število najbolj pogostih ali kulturološko zanimivih (Bálint Čeh 2013) lastnih imen, ki so dejansko še kako relevantna za uporabnike, saj se pravila zapisa lastnih imen v slovenščini in madžarščini močno razlikujejo.

BMSSMS95, SMS96 in eMASLO vsebujejo tudi številne strokovne izraze. Vzorčna analiza vseh iztočnic s terminološko oznako pod črko B (od *bacil* do *burjevka*) v treh slovarjih (Tabela 7 v Prilogi) razkrije, da je v SMS96 in eMASLO večje število strokovnih izrazov z različnih področij kot v BMSSMS95, kar je tudi posledica dejstva, da je BMSSMS95 po obsegu najmanjši od treh slovarjev in so zaradi praviloma redkejše rabe v jeziku strokovni izrazi nižje na seznamu prioritet pri izbiri geslovnika. Pri geslih, ki jih najdemo v vseh treh slovarjih, opazimo pogostejšo uporabo področnih oznak v SMS96 in eMASLO kot v BMSSMS95 za besede, ki so že del splošnega jezika (npr. *bacil*, *beljakovina*, *beluš*).

Kot referenčno gradivo za zapis in naglaševanje iztočnic v primerjanih slovarjih sta bila uporabljena predvsem Slovenski pravopis (1990) in SSKJ, vendar pa najdemo tudi primere odstopanj, zlasti v SMS96 in eMASLO, pri katerih je uporabljen zapis iz terminološkega slovarja, ki je služil kot vir za iztočnico. V SMS96 in na njem temelječem eMASLO so tako izlastnoimenski vrstni pridevniki s priponskimi obrazili *-ov/-ev* napisani z veliko začetnico, npr. medicinski izrazi, kot so *Adamovo jabolko* pod iztočnico *ádámcsutka*, *Eustahijeva cev* kot slovenska iztočnica ter tudi kot ekvivalent madžarski

iztočnici *Eustach-kürt* v MASLO98 sledijo zapisu v Pravopisu medicinskih izrazov (Kališnik 1997), čeprav Slovenski pravopis (1994) v tovrstnih primerih priporoča malo začetnico.

V BMSSMS95 in SMS96 so iztočnice opremljene z naglasi, kar je v veliko pomoč zlasti madžarskemu uporabniku. V eMASLO za razliko od tiskanega predhodnika SMS96 ni naglasnih znamenj na slovenskih iztočnicah, kar je nenavadna odločitev glede na to, da eMASLO ne ponudi alternative, npr. posnetkov izgovorjave. Zanimivo je še, da so v BMSSMS95 naglašene tudi slovenske besede znotraj geselskih člankov, npr. v zgledih rabe (*báti se* → bojím se za življênje).

Pri obravnavi homonimov (Bálint 1997: 17) so razlike med slovarji predvsem v načinu označevanja iztočnic. Tako so v SMS96 homonimne iztočnice zaznamovane z nadpisano številko za iztočnico, v eMASLO jih označuje številka, BMSSMS95 pa ne uporablja posebnih elementov za njihovo razločevanje (gl. npr. Tabela 1).

BMSSMS95	SMS96	eMASLO
<p>kós -a m rigó; črni ~ (zoo.) feketerigó</p> <p>kós -a m darab, rész; ~ za kósom darabonként; po kósih minden darabot külön-külön</p> <p>kós (<i>prisl</i>) megfelelően/méltányosan teszi a dolgot; ne bíti kómu ~ nem ér fel vele; ne bíti čému ~ nem tud elintézni vmit</p>	<p>kós biti ~ <i>čemu</i> megfelel vminek, megbirkózik vmivel; <i>biti</i> ~ <i>položaju</i> megállja a helyét</p> <p>kós¹ m (<i>ptica</i>) rigó</p> <p>kós² del snovi, stvari darab; <i>kupil je</i> ~ <i>kruha</i> megvett egy darab kenyeret; <i>šla sta skupaj velik</i> ~ <i>poti</i> jó darabot mentek együtt; <i>ulit kot iz enega</i> ~ <i>a</i> egy darabból öntve</p>	<p>kos (<i>biti</i> ~ <i>čemu</i>) megfelel vminek, megbirkózik vmivel; (<i>biti</i> ~ <i>položaju</i>) megállja a helyét</p> <p>kos(1) m (<i>ptica</i>) rigó</p> <p>kos(2) (<i>del snovi, stvari</i>) darab; (<i>kupil je</i> ~ <i>kruha</i>) megvett egy darab kenyeret; (<i>šla sta skupaj velik</i> ~ <i>poti</i>) jó darabot mentek együtt; (<i>ulit kot iz enega</i> ~ <i>a</i>) egy darabból öntve</p>

Tabela 1: Homonimne iztočnice *kos* v treh slovensko-madžarskih slovarjih.

V primerih, kjer prihaja do pomenskih osamosvojitvev, kot npr. pri iztočnici *kos* (Tabela 1) v povedni rabi z dajalnikom v zvezi z *biti kos komu/čemu*, je osamosvojena povedkovniška pozicija (Vidovič Muha 2000) v vseh treh slovarjih obravnavana pod samostojno iztočnico (samo BMSSMS95 nudi informacijo o besedni vrsti), vendar ne kot homonim ali frazeološka enota.

V vseh treh slovarjih se pojavljajo homonimni pari tudi znotraj istega geselskega članka, npr. *átlas* in *bòr*, kar odstopa od pristopa, ki ga uporablja SSKJ, na katerem naj bi slovarji temeljili. V SMS96 in eMASLO sta tako pomena 'zbirka zemljevidov' in 'svilena tkanina' oziroma 'iglasto drevo' in 'kemijski element' ločena z arabskimi številkami, medtem ko je v BMSSMS95 naveden samo en pomen pri iztočnici *átlas*, različna pomena pri iztočnici *bòr* pa sta ločena s podpičjem. Pri nekaterih homonimnih parih je vključena v slovar samo ena homonimna beseda, npr. *péč* v pomenu 'naprava za ogrevanje', v vseh treh slovarjih pa manjka *péč* v pomenu 'skala'.

Vsi trije slovarji ponujajo informacijo o spolu samostalnika v obliki krajšave,

vendar pa jo BMSSMS95 ponudi v slovenščini (m, ž, s), SMS96 in eMASLO pa v madžarščini (m, f, n). V vseh treh slovensko-madžarskih slovarjih neštevni edninski samostalniki (npr. *kri*, *mladina*, *upanje*) niso posebej označeni. Množinski samostalniki (*bínkošti*, *hláče*, *jétra*, *saní*, *vráta*) so navedeni v množinskih oblikah in opremljeni z oznakama za spol in množinski samostalnik (*pl* in *mn*).

Glagoli so navedeni v nedoločniku v iztočnici, prevodna ustreznica oz. prevodne ustreznice v madžarščini pa so navedene v 3. osebi ednine. BMSSMS95 v zaglavju navaja še prvoosebno obliko ednine v sedanjiku. Glagolska vezljivost je ponazorjena z zgledi v geselskem članku samo pri temeljnih glagolih stanja (*biti*, *imeti*), dejanja in procesov.

V BMSSMS95 so pri pridevniki navedene osnovne oblike vseh treh sklonov, npr. *dóber*, *dôbra* -o. Nepregibni pridevniki so označeni z oznako *neskl.*, npr. *pocéni neskl.* V SMS96 in eMASLO je ponujena samo tipična slovarska oblika pridevnika, torej v moškem spolu v imenovalniku ednine.

V vseh treh slovarjih zasledimo nekaj predložnih gesel, npr. *brez*, *iz*, *na*, *pri*, *proti*, *v*, pri čemer so predložna gesla v BMSSMS95 v primerjavi s SMS96 in eMASLO precej manj podatkovno bogata; po drugi strani je BMSSMS95 edini, ki ponuja informacijo o besedni vrsti (gl. Tabela 2).

BMSSMS95	SMS96	eMASLO
na predl.-ra, -re; on, -en, -ön; ~ tó ezután; ~ vés glás torkaszakadtából; ~ pomóć! segítség! ~ nóge felkelni! gyerünk! indulj!	na -ra, -re; ~ <i>glavo</i> fejre; ~ <i>hišo</i> házra; ~ <i>noge</i> talpra; ~ <i>njegovo roko</i> kezére; ~ <i>moje ime</i> az én nevemre; 2. -on, -en, -ön; ~ <i>polju</i> mezőn; <i>misliti</i> ~ <i>prihodnost</i> jövőre gondol; <i>stati</i> ~ <i>glavi</i> fején áll; ~ <i>pokopališču</i> temetőben; ~ <i>pogrebu</i> temetésen; <i>vidim ga enkrat</i> ~ <i>leto</i> évente egyszer látom; ~	na -ra, -re; (~ <i>glavo</i>) fejre; (~ <i>hišo</i>) házra; (~ <i>noge</i>) talpra; (~ <i>njegovo roko</i>) kezére; (~ <i>moje ime</i>) az én nevemre; 2. -on, -en, -ön; (~ <i>polju</i>) mezőn; (<i>misliti</i> ~ <i>prihodnost</i>) jövőre gondol; (<i>stati</i> ~ <i>glavi</i>) fején áll; (~ <i>pokopališču</i>) temetőben; (~ <i>pogrebu</i>) temetésen; (<i>vidim ga enkrat</i> ~ <i>leto</i>) évente

	<i>tvoje zdravje!</i> egészségedre!	egyszer látom; (~ <i>tvoje zdravje!</i>) egészségedre!
iz <i>predl.</i> -ból, -ból	iz -ból,ból; <i>pogledal je ~ hiše</i> kinézett a házból; <i>zloba gleda ~ njegovih oči</i> gonoszság sugárzik a szeméből	iz -ból,ból; (<i>pogledal je ~ hiše</i>) kinézett a házból; (<i>zloba gleda ~ njegovih oči</i>) gonoszság sugárzik a szeméből
v <i>predl.</i> -ba, -be; -ban, -ben; -ból, -ból; befelé, be(lé)	v -ba, -be, -ban, -ben; ~ <i>tem</i> abban; ~ <i>tistega</i> abba; ~ <i>tisto smer</i> abba az irányba; <i>grem ~ Maribor</i> Mariborba megyek; ~ <i>Mariboru sem</i> Mariborban vagyok; ~ <i>hiši živeti</i> házban él	v -ba, -be, -ban, -ben; (~ <i>tem</i>) abban; (~ <i>tistega</i>) abba; (~ <i>tisto smer</i>) abba az irányba; (<i>grem ~ Maribor</i>) Mariborba megyek; (~ <i>Mariboru sem</i>) Mariborban vagyok; (~ <i>hiši živeti</i>) házban él

Tabela 2: Geselski članki predlogov *na*, *iz* in *v* v treh slovensko-madžarskih slovarjih.

Prevedki so v BMSSMS95, SMS96 in eMASLO med seboj ločeni z vejico, za manjše pomenske odmike med prevedki oz. nizi prevedkov pa se uporablja tudi podpičje, npr.

úpanje n remény, reménység, bizakodás; kilátás; *v ~u, da...* annak reményében, hogy... *zbuditi* ~ reményt ébreszt (vir: SMS96)

V SMS96 in eMASLO so znotraj geselskega članka različni pomeni označeni z arabskimi številkami, npr.

délati 1. dolgozik; ~ *kot črna živina* rogyásig dolgozik; ~ *na svojo roko* saját felelőségére teszi **2.** (*stroj*) működik; *tale stroj ne dela več* ez a gép már nem működik (vir: SMS96)

V določenih primerih so za številko pomena v oklepaju navedeni pomenski indikatorji (glej 2. pomen pri *delati*), kot so nadpomenke, kolokacije, oblike (npr. glagol s prostim morfemom *se*) ipd. Indikatorje najdemo tudi pri enopomenskih geslih, predvsem pri redkejših in predvidoma uporabnikom manj znanih besedah, npr.

krvavec m (*krvnik*) hóhér (vir: eMASLO)

Ponazarjalno gradivo je od prevedkov ločeno s podpičjem. Pregled naključnih gesel je pokazal, da je količina ponazarjalnega gradiva nekako sorazmerna s pogostostjo iztočnice, tj. pogostejše iztočnice ga imajo več, redkejše pa manj ali celo nič (ponujeni so samo prevedki). Poleg tega imata SMS96 in eMASLO praviloma nekoliko več ponazarjalnega gradiva na geslo od BMSSMS95.

Ponazarjalno gradivo v slovarjih vsebuje različne kategorije večbesednih nizov, od kolokacij, stalnih zvez, daljših ustaljenih besednih nizov ipd. pa do zgledov rabe in frazemov, vendar pa kategorije v geslih niso jasno ločene oz. so pogosto celo pomešane (gl. spodaj primer za *beséda*). To je za uporabnika precej neprijazna rešitev, saj bi recimo ločen razdelek s frazeološkimi enotami (kot je praksa v sodobnih virih) jasno opozoril uporabnika, da gre za vsebino z netransparentnim pomenom. Na ta način bi se izognili tudi zavajanju uporabnikov, da so frazemi, navedeni med ostalim gradivom, povezani z enim ali več pomeni iztočnice.

beséda

~o dati obljubiti komu kaj szavát adja

~o držati megtartja a szavát

prijeti za ~o szaván fog vkit

do ~e priti szóhoz jut

ni vredno ~e szóra sem érdemes

z eno ~o száz szónak is egy a vége

ne najti ~e nem talál szavakat

ne spregovoriti niti ene same ~ice egy árva szót sem szól

prositi za ~o szót kér

on ima ~o övé a szó

častno ~o dati (becsület) szavát adja

prazne ~e üres szavak

prelomiti ~o adott szavát megszegi (vir: SMS96)

Kot je razvidno iz zgornjega primera za geslo *beseda*, najdemo v ponazarjalnem gradivu tudi pojasnila, npr. *obljubiti komu kaj* za kolokacijo *besedo dati*, ki so v slovenščini in imajo posledično večjo uporabno vrednost za rojene govorce slovenščine, ki slovar uporabljajo pri jezikovni produkciji v madžarščini.

Frazemi so v slovarjih običajno navedeni pri pomenotvorni sestavini frazema (npr. *dobro blago se samo hvali* najdemo v eMASLO pri *dober* in *blago*) ali pri prvi polnopomenski besedi, ki jo vsebujejo. Frazemi, razen pregovorov, velikokrat niso navedeni v leksikalno nevtralni (slovarski) obliki, ampak kot zgled, npr. v SMS96 in eMASLO pod iztočnico *maslo* najdemo *to je njegovo maslo* 'ebben az ő keze van benne', kar je uporabniku bolj prijazno od abstraktnejše nevtralne oblike.

Zgledov rabe je sicer v vseh treh slovarjih dokaj malo, v večini primerov pa gre za iztržke in ne povedi. Praviloma so zgledi zapisani z malo začetnico in brez končnega ločila, razen tistih, ki se končajo s klicajem ali vprašajem.

3.2 Analiza e-zbirk izrazov

Kot smo izpostavili v prejšnjem razdelku, obstoječi slovensko-madžarski slovarji po obsegu ne dosegajo velikih dvojezičnih slovarjev, ob tem pa se postavlja vprašanje, kateri del besedišča dejansko pokrivajo. Namreč, če je glavni cilj slovarjev zadovoljiti potrebe uporabnikov na narodnostno mešanem območju, bi pričakovali, da bo pokrito predvsem besedišče iz splošnega jezika in terminološki izrazi, ki se pogosto uporabljajo v vsakdanjem življenju, npr. v izobraževanju, javnih uradih, pri storitvah (banke, pošta ipd.). Zlasti izobraževalna sfera, tako učitelji kot učenci, so pogosto omenjeni ciljni uporabniki slovensko-madžarskih in madžarsko-slovenskih slovarjev. Tudi pri projektu KOMASS se bo pri snovanju slovarja oz. boljše rečeno slovarske baze moralo upoštevati potrebe učiteljev v dvojezičnih šolah. Posledično so e-zbirke izrazov,¹³ ki so nastale pri projektu *E-kompetence učiteljev v dvojezičnih šolah*,

¹³ <http://eslovar.datadev.si/>

precej pomemben jezikovni vir, saj so po eni strani najsodobnejši dvojezični vir za par slovenščina-madžarščina, po drugi strani pa dober pokazatelj predvsem terminoloških, pa tudi splošnih, potreb uporabnikov v izobraževanju na dvojezičnem območju.

Iz tega razloga smo se odločili za dve analizi: a) preveriti zastopanost iztočnic iz e-zbirk izrazov v referenčnem korpusu za slovenščino, kar naj bi pokazalo, slovar kakšnega obsega bi dejansko zadovoljil potrebe šolskih uporabnikov (in tudi, do kakšne mere lahko potrebe šolskih uporabnikov zadovoljijo obstoječi slovarji), in b) opraviti primerjavo pokritosti iztočnic iz e-zbirk izrazov v enem od slovensko-madžarskih slovarjev, tj. eMASLO. Za potrebe analize smo najprej pripravili izbor enobesednih iztočnic iz e-zbirk izrazov (od tu naprej eIzrazi). Od skupaj 11.970 iztočnic jih je 8079 enobesednih že v e-zbirkah izrazov, 3891 pa smo jih dodali iz večbesednih iztočnic (npr. iz večbesednih iztočnic *aktivna socialna politika* in *aktivni počitek* smo za enobesedne iztočnice uporabili *aktiven* in *socialen*; *politika* in *počitek* sta bili že med obstoječimi enobesednimi iztočnicami).

3.2.1 EIZRAZI IN GIGAFIDA

Pogostost vsake iztočnice v eIzrazih smo preverili v Gigafidi, referenčnem korpusu za slovenščino (Logar Berginc idr. 2012),¹⁴ pri čemer smo iztočnice razvrstili v devet različnih razredov glede na mesto na frekvenčnem seznamu lem (Tabela 3). Iz Tabele 3 je razvidno, da je porazdelitev iztočnic v eIzrazi precej enakomerna: precej jih je sicer dokaj redkih (iztočnice nad 50.000 mestom na frekvenčnem seznamu imajo v korpusu 552 pojavitev ali manj), po drugi strani pa jih je precej tudi zelo pogostih (iztočnice do 10.000 mesta na seznamu imajo v korpusu 8413 pojavitev ali več). Precej je tudi pogostejšega besedišča, saj je skoraj 35 % iztočnic v eIzrazi med prvimi 15.000 najpogostejšimi lemmi v referenčnem korpusu Gigafida. Razporeditev besednih vrst je po frekvenčnih razredih dokaj enakomerna: samostalniki

¹⁴ www.gigafida.net

predstavljajo med 66 in 74 % iztočnic v posameznem razredu, pridevniki med 18 in 26 %, glagoli med 1 in 7 %, prislovi med 1 in 6 %, medtem ko je, sicer zelo skromna, zastopanost ostalih besednih vrst (predlogi, števnik, zaimki in členki) omejena predvsem na frekvence do 10.000.

Frekvenčni (Gigafida)	razred	Število iztočnic v eIzrazih	Odstotek iztočnic v eIzrazih
Prvih 1000 lem		617	5,2
1000–5000		1971	16,5
5000–10.000		1529	12,8
10.000–15.000		1061	8,9
15.000–20.000		795	6,7
20.000–30.000		1080	9 %
30.000–40.000		725	6,1
40.000–50.000		522	4,4
50.000–		3389	28
ni pojavitve v korpusu		281	2,4
SKUPAJ		11.970	

Tabela 3: Število iztočnic v eIzrazih glede na frekvenčni razred v korpusu Gigafida.

Analiza je tako pokazala, da učitelji oz. šolski uporabniki z vidika potreb besedišča, ki naj bi ga dvojezični slovensko-madžarski slovarji pokrivali, dejansko sodijo med zahtevnejše uporabnike. Pri poučevanju oz. učenju se namreč srečujejo tako s pogostim kot precej redkim besediščem v slovenskem jeziku. Tako do 40.000 gesel, kot jih najdemo v obstoječih slovensko-madžarskih slovarjih, precej verjetno ne more uspešno zadovoljiti vseh potreb uporabnikov, saj ne pokrijejo ne pogostejšega (in osnovnega) ne redkejšega besedišča, ki je večinoma terminološke narave, v zadovoljivi meri. To tezo smo

se odločili preveriti z iskanjem eIzrazov v eMASLO.

3.2.2 EIZRAZI IN EMASLO

eMASLO sicer od primerjanih treh slovensko-madžarskih slovarjev resda ni največji (zgolj nekaj tisoč iztočnic več ima SMS96), je pa edini v elektronski obliki, kar je deloma olajšalo postopek iskanja (vseeno je bilo treba vsako iskanje opraviti ročno). Zanimalo nas je predvsem, kolikšen delež iztočnic v eIzrazih najdemo v eMASLO. Rezultati so predstavljeni v Tabeli 4 in kažejo naslednje: od 11.970 iztočnic jih 7731 najdemo v eMASLO, kar 4239 (več kot 35 %) pa ne. Pričakovano delež iztočnic, ki jih ne najdemo v eMASLO, narašča s padanjem njihove pogostosti v korpusu Gigafida. Izjema so le iztočnice med 5.000. in 10.000. mestom na frekvenčnem seznamu, kjer je delež manjkajočih dokaj visok: 17,9 %.

Frekvenčni razred v korpusu Gigafida	Število iztočnic v eIzrazih, ki niso v eMASLO	Odstotek od vseh iztočnic eIzrazov v frekvenčnem razredu	Primeri iztočnic
Prvih 1000 lem	28	4,5	<i>čisto, članica, lepo, očitno, osnoven, raziskava, reden, smrt, spleten, težko</i>
1000–5000	189	9,6	<i>aktualno, bistveno, čestitka, datoteka, globoko, grozdje, konkurenčnost, naslovnica, regijski, saden, uveljavljen, vložen</i>
5000–10.000	273	17,9	<i>alergija, brskalnik, cikel, direktorat, iskan, kazalnik, kmetovanje, krovnen, opomba, posodobitev, preiskovati, strm</i>

10.000–15.000	211	8,9	<i>akustičen, alergičen, dlančnik, dramatika, izkoristek, lahkotno, odbijati, odziven, posvojitev, poudarjeno</i>
15.000–20.000	191	20	<i>enostransko, evidentirati, interdisciplinaren, kazalo, nadstandarden, podcenjen, sklonjen, usklajeno</i>
20.000–30.000	314	29	<i>berljiv, členitev, digitalizacija, izpisovati, krvodajalstvo, likviden, odrivati, protisloven</i>
30.000–40.000	242	33,4	<i>anuiteta, cepitev, časovnica, hiperaktiven, intranet, knjiženje, kolebnica, odčitati, otožno, postopnost</i>
40.000–50.000	208	40	<i>absorpcijski, dekodiranje, intervalen, kondenzacijski, lomljen, monotono, okoljevarstvo, raztegovanje, simetrično</i>
50.000–	2313	68,3	<i>ažuriranje, citiranost, etnografija, gajica, izohipsa, krajšava, ograditev, tlakomer</i>
ni pojavitve v korpusu	270	96	<i>diatonija, izočrta, kapacizem, opistograf, samoindukcija</i>
SKUPAJ	4239		

Tabela 4: Število iztočnic iz eIzrazov, ki jih ne najdemo v eMASLO.

Če pogledamo besednovrstno razporeditev iztočnic, ki jih ne najdemo v eMASLO (Tabela 5),¹⁵ vidimo, da s padajočo frekvenco narašča delež

¹⁵ Seštevek odstotkov za posamezni frekvenčni razred ni vedno 100 %, ker so v tabeli navedene samo štiri polnomenne besedne vrste.

samostalnikov, kar je pričakovano, saj je delež samostalnikov pri redkejših iztočnicah višji (tako v korpusu kot v našem izboru). Opazen je tudi precej visok delež pridevnikov in zlasti prislovov; pri slednjih sploh glede na njihov nizek delež po frekvenčnih razredih.

Frekvenčni razred	samostalniki v odstotkih	pridevniki v odstotkih	glagoli v odstotkih	prislovi v odstotkih
Prvih 1000 lem	39	25	4	21
1000–5000	46	35	3	16
5000–10.000	49	36	3	12
10.000–15.000	55	36	0	8
15.000–20.000	61	34	1	5
20.000–30.000	58	34	2	6
30.000–40.000	60	34	2	4
40.000–50.000	62	35	0	3
50.000–	71	27	1	2
ni pojavitv v korpusu	74	19	1	6

Tabela 5: Iztočnice iz eIzrazov, ki jih ni v eMASLO, po besednih vrstah.

Pregled iztočnic, ki jih ni v eMASLO, tudi pokaže, da ne gre zgolj za nove koncepte (npr. *datoteka*, *brskalnik*), kar bi sicer zaradi datuma izdelave obstoječih slovensko-madžarskih slovarjev pričakovali, ampak tudi za precej (pogosto) vsakdanje besedišče, ki nikakor ni novo (npr. *raziskava*, *smrt*, *alergija*), pa pogosto tudi ne specifično za izobraževalne situacije. Splošno gledano to še bolj izpostavlja potrebo po slovensko-madžarskem slovarju velikega obsega.

4 SODOBNA DVOJEZIČNA LEKSIKOGRAFIJA: DOBRE PRAKSE

Obstoječi slovensko-madžarski slovarji tudi zaradi številnih korenitih sprememb v leksikografskih pristopih v zadnjih desetletjih, do katerih je prišlo predvsem na račun razmaha digitalnih tehnologij, pa tudi zaradi potreb sodobnih slovarskih uporabnikov, tako človeških kot računalniških, niso najboljši temelj za snovanje novega velikega slovensko-madžarskega slovarja. V tem razdelku se tako osredotočamo na tri sodobne dvojezične vire in pristope, ki ponujajo rešitve, katerim bi bilo smiselno slediti pri snovanju novega slovensko-madžarskega slovarja, pa tudi pri snovanju ostalih dvojezičnih slovarjev v slovenskem prostoru.

Od izdaje Velikega angleško-slovenskega slovarja Oxford-DZS (Krek 2005/2006) je sicer minilo že več kot 10 let, vendar še danes s 120.000 iztočnicami predstavlja najsodobnejši in največji dosežek slovenske dvojezične leksikografije. Slovar se od predhodnikov razlikuje predvsem v bogatosti informacij v slovarskih geslih, njihovi strukturiranosti, npr. uporabi razdelkov *Posebne zveze*, *Idiomi*, pri glagolih tudi *Sestavljeni glagoli*), pa tudi z vidika podajanja ponazoritvenega gradiva od kontrastivno bolj jasnih (npr. kjer je v zgledu uporabljen eden od prevedkov) do manj jasnih primerov (kjer je prevodna rešitev povsem drugačna). Pomemben element slovarja je tudi metodologija, in sicer dosledna uporaba korpusnega pristopa, tako pri izbiri angleškega geslovnika kot pri preverjanju slovenskih prevodov. Vendar pa slovar ni bil zasnovan za spletni medij, kar pa velja tudi za vse obstoječe dvojezične slovarje, pri katerih je eden od jezikov slovenščina; posledično je primere dobre prakse v tem segmentu treba iskati v tujini.

Založbi Oxford in Collins sta že od nekdaj sinonima za inovacije v (dvojezični) leksikografiji. Kot primera dobre prakse tu navajamo angleško-španska slovarja obeh založb,¹⁶ v katerih velja izpostaviti predvsem sledeče prakse in

¹⁶ Dostopna na <https://es.oxforddictionaries.com/> (Oxford) in <https://www.collinsdictionary.com/> (Collins).

vsebine:

- Bogatejše in strukturirano ponazoritveno gradivo. V tem pogledu izstopa slovar založbe Collins, ki kolokacije, iztržke in celostavčne zglede ločuje od frazemov – le ti so namreč jasno ločeni od ostale vsebine tako, da je pred njimi vedno naslov »Idiom« -, poleg tega pa jih tudi pogosto združuje pod izbrano krovno obliko, npr. pod *in a word* najdemo *in other words, in the words of Calderón, in his own words* in *she didn't say so in so many words*. Količina ponazoritvenega gradiva je res občudovanja vredna, npr. pri samostalniku *word* ('beseda'), ki ima v slovarju sedem pomenov, najdemo 90 enot, od tega 7 idiomov.



Po drugi strani je ponazoritveno gradivo v slovarju Oxford le občasno strukturirano, kot je npr. pri prvem pomenu za samostalnik *house*, kjer so primeri pridevniške rabe samostalnika podani ločeno pod razdelkom [*before noun*]). Je pa neke vrste strukturiranost podana v obliki prioritiziranja ponazarjalnega gradiva, ki ga Oxfordov slovar deli v glavno gradivo, prikazano ob odprtju gesla, in dodatno gradivo, ki je uporabniku pod posameznim (pod)pomenom dostopno s klikom na gumb *More example sentences*.

Še več dodatnega gradiva pa v obeh slovarjih predstavljajo dodatni neprevedeni celostavčni zgledi za angleške iztočnice, ki so posledično namenjeni špansko govorečim govorcem za razumevanje in uporabo angleških besed. Takšno uporabo zgolj zgledov ciljnega jezika (z izjemo zahtevnejših primerov) zagovarjajo leksikografi, kot je Adamska-Salaciak (2006). Medtem ko so v slovarju Oxford takšni zgledi razdeljeni po pomenih (na voljo s klikom na gumb *English example sentences*; Slika 1), pa so v slovarju Collins podani na koncu gesla, skupaj z opozorilom, da so bili avtomatsko pridobljeni (navedena sta vir in leto objave).

house

casa, n.



Pronunciation /haus/  /haus/ 

NOUN

1 1.1 (dwelling)

casa (feminine)

I won't have that dog in the house — no quiero a ese perro en casa

[+ More example sentences](#)

[+ English example sentences](#)

1.2 (household)

casa (feminine)

you'll wake the whole house — vas a despertar a toda la casa

[- English example sentences](#)

I would have called you, but I didn't want to wake your entire house at seven on a weekend.

Every creak of a floor board or an opening door seems loud enough to wake up the whole house.

He picked up his cell phone to call her but thought that he would be waking up the whole house.

Boethius was brought up in the house of the aristocratic family of Quintus Aurelius Memmius Symmachus.

It only takes one forgetful person to leave theirs in the bathroom and the whole house would be using it.

Slika 1: Dodatni zgledi rabe v angleško-španskem slovarju založbe Oxford.

- Podrobna členitev na pomene in podpomene. V tem pogledu je pomenska členitev bolj podobna enojezičnim slovarjem, iz katerih najbrž tudi izhaja. Vsakemu pomenu oz. podpomenu je dodan pomenski indikator, kar najdemo že v Hradilovih slovarjih, le da je v slovarjih Oxford in Collins raba doslednejša, slovar Collins pa tudi jasno nakaže tip indikatorja, npr. pred sinonimom ali kratko razlago je podan enačaj.
- Posnetki izgovorjav iztočnic, pa tudi glavnih prevedkov (slednjo informacijo ponuja samo slovar založbe Oxford).
- Podatki o spolu prevedkov.

- Popolna odsotnost okrajšav. V geslih ni nobenih okrajšav, npr. za kvalifikatorje, podatke v zaglavju ipd. Izjema so le okrajšave za spol prevedkov v slovarju založbe Collins.
- Informacija o pogostosti iztočnice, ki jo najdemo v slovarju založbe Collins, in sicer pod razdelkom Trendi (angl. Trends), kjer sta podana opisni podatek, npr. da beseda *house* sodi med 1000 najpogostejših besed v angleškem jeziku, in graf, ki prikazuje gibanje pogostosti besede skozi stoletja (Slika 2).
- Slovar Collins ponuja povezave na gesla, npr. stalne zveze in ostale izraze, ki vsebujejo iztočnico.
- Slovar Collins ponuja tudi vsebine ostalih (dvojezičnih) virov, in sicer prevode iztočnice v različne jezike.

Trends of 'house'

Extremely Common. house is one of the 1000 most commonly used words in the Collins dictionary ●●●●●

View usage for:



Slika 2: Razdelek z informacijo o pogostosti iztočnice v angleško-španskem slovarju Collins.

Z vidika inovativnega pristopa prikazovanja (avtomatsko pridobljenih) zgledov rabe velja omeniti še estonsko-finski in finsko-estonski slovar (Langemets idr. 2017), ki je trenutno v izdelavi. V njem bodo namreč uporabnikom na voljo neprevedeni zgledi tako v izvornem (estonsščini) kot ciljnem jeziku (finščini), kar seveda poveča koristnost slovarja tudi za govorce izvornega jezika.

5 ZAKLJUČEK

Prvi dvojezični slovensko-madžarski jezikovni viri so nastali pred več kot 200 leti, dvojezični slovarji večjega obsega pa pred nekaj več kot 50 leti. Slovarko plodno je bilo predvsem obdobje ob koncu 20. stoletja, potem pa se je izdelava dvojezičnih slovensko-madžarskih in madžarsko-slovenskih slovarjev ustavila. Nov zagon izdelavi jezikovnih virov sta dala nedavna projekta *E-kompetence učiteljev v dvojezičnih šolah* in KOMASS. Zlasti slednji je strogo slovarko naravnani, in sicer na izdelavo koncepta novega Velikega slovensko-madžarskega slovarja, pri katerem je bil prvi korak pregled obstoječih dvojezičnih slovarjev za ta jezikovni par.

Opravljen primerjalna analiza treh slovensko-madžarskih slovarjev je pokazala, da je med tremi slovarji resda nekaj razlik, od katerih pa je vsekakor najopaznejše število gesel. Ostale razlike, kot sta npr. gnezdenje sicer legitimnih samostojnih iztočnic znotraj semantično povezanih iztočnic v BMSSMS95 in občasna različna obravnava homonimov ter način njihovega prikazovanja, so z vidika snovanja novega slovarja relevantne predvsem v tem, da se lahko prepoznajo dobre in slabe prakse.

Analiza e-zbirk izrazov kot najsodobnejšega slovensko-madžarskega jezikovnega vira je izpostavila, kako velik nabor besedišča mora pokrivati slovar, ki je namenjen učiteljem in učencem v dvojezičnem izobraževanju. Kot se je izkazalo, obstoječi slovensko-madžarski slovarji potreb teh uporabnikov trenutno ne morejo zadovoljiti v zadostni meri. Za projekt KOMASS je ta podatek pomemben zato, ker se kaže, da je pri snovanju Velikega slovensko-madžarskega slovarja smotrno razmišljati o vključevanju v slovarko bazo podatkov, relevantnih za izobraževanje, ne pa o izdelavi samostojnega šolskega slovarja manjšega obsega.

Pregled izbranih dobrih praks na področju sodobne dvojezične leksikografije prikazuje po eni strani predvsem načine, kako izkoristiti potencial, ki ga za dvojezični slovar prinaša digitalni medij, po drugi strani pa bogatost vsebin, ki

zadovoljijo različne tipe slovarskih uporabnikov. Pri tem smo izpostavili predvsem bogatost in strukturiranost ponazarjalnega gradiva ter inovativne pristope pri prikazovanju zgledov rabe. Poudariti velja tudi razmisleke o čim bolj uporabnikom prijaznih rešitvah, npr. izogibanje kraticam in jasno razločevanje pomenov.

Inovativni pristopi pri prikazovanju zgledov rabe izpostavljajo tudi manko dobrih in dovolj velikih vzporednih korpusov, ki so eden temeljnih virov za izdelavo sodobnih dvojezičnih slovarjev. Zlasti je malo vzporednih korpusov za jezikovne pare, ki ne vključujejo angleščine, kar velja tudi za par slovenščina-madžarščina.

Vseeno pa trenutno stanje na področju podpornih virov, predvsem enojezičnih, za slovenščino in madžarščino še zdaleč ni tako slabo. Na voljo imamo namreč sodobne referenčne korpusse (npr. korpus Gigafida), leksikone, jezikovnotehnološka orodja (označevalnike, razčlenjevalnike ipd.), govorne tehnologije ipd., pa tudi znanja, pridobljena na odmevnih projektih, kot je Veliki angleško-slovenski slovar Oxford-DZS, in metode, kot so avtomatsko luščenje leksikalnih podatkov (Gantar idr. 2016; Gorjanc idr. 2015). Pri projektu Velikega slovensko-madžarskega slovarja smo se združili jezikoslovci s takšnimi znanji, tako slovenski kot madžarski, kar bo pripomoglo k temu, da bo slovar predstavljal začetek novega pomembnega poglavja v sodobni dvojezični leksikografiji v Sloveniji.

ZAHVALA

Prispevek je nastal v okviru ciljno-raziskovalnega projekta *Koncept madžarsko-slovenskega slovarja: od jezikovnega vira do uporabnika* (V6-1509), ki ga sofinancira Javna agencija za raziskovalno dejavnost Republike Slovenije iz državnega proračuna.

LITERATURA

Adamska-Salaciak, A. (2006): Translation of Dictionary Examples – Notoriously Unreliable? In *Proceedings of the 12th EURALEX*

International Congress: 493–501. Torino, Italy.

Bajec, A. idr. ur. (1991): *Slovar slovenskega knjižnega jezika*. Ljubljana: Založba ZRC, ZRC SAZU.

Bajzek Lukač, M. (2009): *Slovar Gornjega Senika A-L*. Maribor. Mednarodna založba Oddelka za slovanske jezike in književnosti, Filozofska fakulteta.

Bálint, J. (1997): *Slovar slovenskih homonimov*. Ljubljana. Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.

Bálint Čeh, J. (2013): Okna v drugo kulturo - prevajanje kulturnospecifičnih izrazov v slovenskih literarnih prevodih. *Hieronymus revija o prevajalstvu*, 7 (1-2): 37-49.

Bernjak, E. (1995): *Madžarsko-slovenski, Slovensko-madžarski slovar*. Ljubljana. Cankarjeva Založba.

E-zbirke izrazov. <http://eslovar.datadev.si/>

Korpus slovenskega jezika Gigafida.
<http://www.slovenscina.eu/korpusi/gigafida>

Ftičar, J. (2006): Dramilo porabskih Slovencev ali njihov labodji spev? Ob prvem slovarju in prvem romanu v porabski slovenščini. *Traditiones* 35 (1): 159-166.

Gantar, P., Kosem, I., and Krek, S. (2016): Discovering Automated Lexicography: The Case of the Slovene Lexical Database. *International Journal of Lexicography*, 29 (2): 200–225.

Gorjanc, V., Gantar, P., Kosem, I. in Krek, S. ur. (2015): *Slovar sodobne slovenščine: problemi in rešitve*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.

Hradil, J. (1982): *Madžarsko-slovenski slovar z izbranim šolskim besediščem*. Ljubljana. Budapest. Državna založba Slovenije. Tankönyvkiadó.

- Hradil, J. (1996): *Slovensko-madžarski slovar*. Ljubljana. Državna založba Slovenije.
- Hradil, J. (1998): *Madžarsko-slovenski slovar*. Ljubljana. Pomurska založba.
- Hradil, J. (2008): *Sorsdöntő szavak. Szlovén-magyar irodalmi kapcsolatok*. <http://mta.hu/data/dokumentumok/szima/szekfoglalok/Hradil.pdf> (dostop 7. 5. 2017).
- Hradil, J. (2012): *Slovensko-madžarski in madžarsko slovenski navzkrižni slovar*. <http://www.krog-znak-sp.si/slovensko.php/slo-hun-slovar-szotar>
- Kališnik, M. ur. (1997): *Pravopis medicinskih izrazov*. Ljubljana: Medicinska fakulteta Univerze v Ljubljani.
- Kozar, M. (1996): *Etnološki slovar Slovencev na Madžarskem*. Monošter. Szombathely. Savaria Múzeum. Zveza Slovencev na Madžarskem.
- Krek, S. ur. (2005/2006): *Veliki angleško-slovenski slovar OXFORD®-DZS*. Ljubljana: DZS.
- Krek, S. (2003): *Sodobna dvojezična leksikografija*. *Jezik in slovstvo* 1 (48): 45–60. <http://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:doc-LXQV6ETY> (dostop 6. 11. 2017).
- Langemets, M., Hein, I., Heinonen, T., Koppel, K. in Viks, Ü. (2017): *From monolingual to bilingual dictionary: The case of semi-automated lexicography on the example of Estonian–Finnish dictionary*. V: I. Kosem idr. (ur.): *Proceedings of the 2017 eLex conference: Lexicography from Scratch. 19–21 September 2017, Leiden, Netherlands*. Brno: Lexical Computing CZ s.r.o.
- Logar Berginc, N., Grčar, M., Brakus, M., Erjavec, T., Arhar Holdt, Š. in Krek, S. 2012. *Korpusi slovenskega jezika Gigafida, KRES, ccGigafida in ccKRES: gradnja, vsebina, uporaba*. Ljubljana: Trojina, zavod za

uporabno slovenistiko; Fakulteta za družbene vede.

Mukič, F. 1993. *Madžarsko-slovenski frazeološki slovar*. Szombathely. Zveza Slovencev na Madžarskem.

Mukič, F. 2005. *Porabsko-knjižnoslovensko-madžarski slovar*. Szombathely. Zveza Slovencev na Madžarskem.

Oxford dictionaries: <https://es.oxforddictionaries.com/>

Collins dictionary: <https://www.collinsdictionary.com/>

Šebjanič, F. (1961): *Madžarsko-slovenski slovar*. Ljubljana. Državna založba Slovenije.

Šebjanič, F. (1969): *Slovensko-madžarski slovar*. Ljubljana. Državna založba Slovenije.

Szalay, I., Košič, J. (prevajalec) (1833): *Krátki návuk vognrszkoga jezika za zacsetníke*.

Dostopno na: <https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-KUVOB9JI>.

Toporišič, J. idr. (1994): *Slovenski pravopis 1 – Pravila*. Ljubljana: ZRC SAZU.

Verbinc, F. (1991): *Slovar tujk*. Ljubljana: Cankarjeva založba.

Vidovič-Muha, A. 2000. *Slovensko leksikalno pomenoslovje. Govorica slovarja*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.

PRILOGA 1

BMSSMS95	SMS96	eMASLO
	Bábilon <i>m</i> Babilon, Bábel	Babilon <i>m</i> Babilon, Bábel
Balkán -a <i>m</i> Balkán(- hegség)	Balkán <i>m</i> geogr. balkán	Balkan <i>m</i> geogr. balkán
Bált -a <i>m</i> balti (ember)		
Bált ik -a <i>m</i> Baltikum	Báltik <i>m</i> geogr. Baltikum	Baltik <i>m</i> geogr. Baltikum
Banát -a <i>m</i> Bánát; ~ čan -a <i>m</i> bánáti(ember)		
Básk a <i>m</i> baszk(ember)	Básk a <i>m</i> baszk	Bask <i>m</i> baszk
Bavár ska -e <i>ž</i> Bajorország; ~ ec - <i>rca</i> <i>m</i> bajor(ember)		
	Bavárec <i>m</i> bajor (<i>ember</i>)	Bavarec <i>m</i> bajor (<i>ember</i>)
Bélgij a -e <i>ž</i> Belgium; ~ ec - <i>jca</i> <i>m</i> belga(ember)	Bélgija <i>f</i> Belgium	Belgija <i>f</i> Belgium
Belorús -a <i>m</i> fehérorosz	Belorús <i>m</i> fehérorosz, belorusz	Belorus <i>m</i> fehérorosz, belorusz
	Belorúsija <i>f</i> geogr. Fehéroroszország, Belorusszia	Belorusija <i>f</i> geogr. Fehéroroszország, Belorusszia
Beneč án -a <i>m</i> velencei(ember); ~ ija -e <i>ž</i> Venetia	Benečan <i>m</i> velencei (<i>ember</i>)	Benečan <i>m</i> velencei (<i>ember</i>)
Benétke -nétkj <i>ž</i> (mn.)		

Velence		
Bizantíнец -nca <i>m</i> bizánci(ember)		
--	Bizánc <i>m</i> Bizánc	Bizanc <i>m</i> Bizánc
Bolgár -a <i>m</i> bolgár(ember); ~ ija -e <i>ž</i> Bulgária	Bolgár <i>m</i> bolgár	Bolgar <i>m</i> bolgár
	Bolgárija <i>f</i> geogr. Bulgária	Bolgarija <i>f</i> geogr. Bulgária
	Bolíviija <i>f</i> Bolívia	Bolivija <i>f</i> Bolívia
Bosán ec -nca <i>m</i> bosnyák/ boszniai(ember)	Bosánc <i>m</i> bosnyák, boszniai ember	Bosanec <i>m</i> bosnyák, boszniai ember
--	Bosánka <i>f</i> bosnyák nő	Bosanka <i>f</i> bosnyák nő
Bósna -e <i>ž</i> Bosznia	Bósna <i>f</i> Bosznia	Bosna <i>f</i> Bosznia
	Brazílec <i>m</i> brazil (<i>férfi</i>)	Brazilec <i>m</i> brazil (<i>férfi</i>)
Brazil ija -e <i>ž</i> Brazília; ~ ec -lca <i>m</i> brazil(ember)	Brazilija <i>f</i> geogr. Brazília	Brazilija <i>f</i> geogr. Brazília
	Británec <i>m</i> brit	Britanec <i>m</i> brit
Britán ija -e <i>ž</i> Britannia; ~ ec -nca <i>m</i> brit(<i>férfi</i>)	Británija <i>f</i> geogr. Britannia; Velika ~ Nagy-Britannia	Britanija <i>f</i> geogr. Britannia; (Velika ~) Nagy-Britannia
-	Búda <i>m</i> Buddha	Buda <i>m</i> Buddha
-	Búr <i>m</i> búr	Bur <i>m</i> búr
-	Burgúndija <i>f</i> Burgundia	Burgundija <i>f</i> Burgundia
-	Búrma <i>f</i> geogr. Burma	Burma <i>f</i> geogr. Burma

Tabela 6: Zemljepisna lastna imena, ki se začnejo s črko B, v treh slovensko-madžarskih slovarjih.

BMSSMS95	SMS96	eMASLO
bacíl -a <i>m</i> bacilus	bacíl <i>m</i> med. bacilus	bacil m med. bacilus
--	bacilonósec <i>m</i> med. bacilushordozó, bacilusgazda, vírusgazda	bacilonosec m med. bacilushordozó, bacilusgazda, vírusgazda
--	baktericíd <i>m</i> med., farm. baktériumölő, baktériumpusztító szer	baktericid m med., farm. baktériumölő, baktériumpusztító szer
--	baktericiden med., farm. baktériumölő; <i>~i</i> <i>učinek</i> baktériumölő hatás	baktericiden med., farm. baktériumölő; (<i>~i</i> <i>učinek</i>) baktériumölő hatás
Baltj <i>ik</i> -a <i>m</i> Baltikum ; b~ški -a -o balti; Bá ltiško mórje Balti-tenger	baltiški geogr. Balti-; <i>Baltiško morje</i> Balti/Keleti-tenger	baltiški geogr. Balti-; (<i>Baltiško morje</i>) Balti/Keleti-tenger
--	balúster <i>m</i> arhit. balusztér, korlátbáb, mellvédbáb	baluster m arhit. balusztér, korlátbáb, mellvédbáb
--	balustráda <i>f</i> arhit. balusztrád, bábos korlát	balustrada f arhit. balusztrád, bábos korlát
--	banderóla <i>f</i> um. banderole, mondatzsalag	banderola f um. banderole, mondatzsalag
--	bántam <i>m</i> šport. bantamsúly, harmatsúly	bantam m (<i>šport</i>) bantamsúly, harmatsúly
--	bárhant <i>m</i> tex. barhent, pamutszövet	bárhant m tex. barhent, pamutszövet

--	bárij <i>m</i> kem. bárium	barij <i>m</i> kem. bárium
--	barográf <i>m</i> meteor. barográf	barograf <i>m</i> meteor. barográf
--	bastión <i>m</i> voj. bástya	bastion <i>m</i> voj. bástya
--	bašibozúk <i>m</i> zgod. basibozuk (<i>régi törökök szabadsapat tagja</i>)	bašibozuk <i>m</i> zgod. basibozuk (<i>régi törökök szabadsapat tagja</i>)
bateríja -e <i>ž</i> elem, telep, üteg; mešalna ~ keverőelem; oklópna ~ páncélos üteg; protiletálska ~ légvédelmi üteg; žêpna ~ zseblámpaelem	bateríja <i>f</i> 1. voj. üteg; <i>protiletalska</i> ~ légvédelmi üteg; <i>poveljnik</i> ~e ütegpáncsnok 2. fiz. (lámpa)elem, telepbattéria; ~ <i>za žepno svetilko</i> (zseb)lámpaelem, kis elem	baterija <i>f</i> 1. voj. üteg; (<i>protiletalska</i> ~) légvédelmi üteg; (<i>poveljnik</i> ~e) ütegpáncsnok 2. fiz. (lámpa)elem, telepbattéria; (~ <i>za žepno svetilko</i>) (<i>zseb</i>) lámpaelem, kis elem
--	bateríjski 1. voj. üteg-; ~ <i>ogelj/streli</i> ütegtűz 2. fiz. battéria, akkumulátor, akkumulátoros, telep-	baterijski 1. voj. üteg-; (~ <i>ogelj/streli</i>) ütegtűz 2. fiz. battéria-, akkumulátor, akkumulátoros, telep-
--	batisféra <i>f</i> teh. batiszféra	batisfera <i>f</i> teh. batiszféra
--	batiskáf <i>f</i> teh. batiszféra	batiskaf <i>f</i> teh. batiszféra
bazált -a <i>m</i> bazalt; ~en ~tna ~o bazaltszerű, bazaltos	bazálden petr. bazaltból való, bazalt-; ~ <i>i rudnik</i> bazaltbánya	bazalten petr. bazaltból való, bazalt-; (~ <i>i rudnik</i>) bazaltbánya
--	bázedovka <i>f</i> med. bazedovkór	bazedovka <i>f</i> med. bazedovkór
--	bazuka <i>f</i> voj. páncélököl, tankelhárító fegyver; bazooka	bazuka <i>f</i> voj. páncélököl, tankelhárító fegyver; bazooka
--	belemnít <i>m</i> geol. belemnit	belemnit <i>m</i> geol. belemnit

beljakovina -e ž fehérje	beljakovina <i>f</i> kem., med. fehérje, albumen	beljakovina <i>f</i> kem., med. fehérje, albumen
--	belokfvrnost <i>f</i> med. fehérvérűség, leukémia	belokrvnost <i>f</i> med. fehérvérűség, leukémia
belúš -a <i>m</i> spárga, csirág	belúš <i>m</i> bot. spárga, csirág	Beluš <i>m</i> bot. spárga, csirág
belúga -e ž (zoo.) víza	--	--
bèt -a <i>m</i> (bot.) torzsa, buzogány	bét <i>m</i> 1. (<i>pri gobah</i>) tönk 2. fakalapács, buzogány	bet <i>m</i> 1. (<i>pri gobah</i>) tönk 2. fakalapács, buzogány
bóbnarica -e ž (zoo.) bölömbika	--	--
bódež -a <i>m</i> (bot.) tüske; szúrókés, tőr	--	--
bóljka -e ž (bot.) borjúpázsit	--	--
brádlja -e ž (sp.) korlát	brádlja <i>f</i> 1. (<i>telovadno</i> <i>orodje</i>) korlát 2. (<i>tesarska sekira</i>) bárd	bradlja <i>f</i> 1. (<i>telovadno</i> <i>orodje</i>) korlát 2. (<i>tesarska sekira</i>) bárd
brák -a <i>m</i> (eb.) rókakopó	--	--
brecílo -a <i>s</i> (anat.) barlangostest	--	--
bréncelj -clja <i>m</i> (zoo.) bagócs	bréncelj <i>m</i> zoo. bögöly	brencelj <i>m</i> zoo. bögöly
brézovček -čka <i>m</i> (zoo.) csíz	--	--
brezpálčnik -a <i>m</i> (zoo.) gerezák, kacskakezű majmok	--	--
brglez -a <i>m</i> (zoo.) csuszka	brglez <i>m</i> zoo. csuszka	brglez <i>m</i> zoo. csuszka

bròč bróča <i>m</i> (bot.) festóbuzér	--	--
bršček -čka <i>m</i> (bot.) termetes medvetalp	--	--
bržóla -e <i>ž</i> (gasztr.) rostélyos	bržóla <i>f</i> sült és párolt marhahús	bržola <i>f</i> sült és párolt marhahús
búba -e <i>ž</i> (zoo.) báb, álca	búba <i>f</i> zoo. báb, gubó; ~ <i>sviloprejke</i> selyemgubó	buba <i>f</i> zoo. báb, gubó; (~ <i>sviloprejke</i>) selyemgubó
búrjevka -e <i>ž</i> (zoo.) hajómadár	--	--

Tabela 7: Iztočnice od *bacil* do *burjevka* s terminološko oznako pod črko B v treh slovensko-madžarskih slovarjih.

THE FIRST STEPS TO A NEW COMPREHENSIVE SLOVENIAN-HUNGARIAN DICTIONARY: THE ANALYSIS OF RELEVANT BILINGUAL RESOURCES

The paper presents the analysis of existing bilingual Slovenian-Hungarian dictionaries, which was made as part of the project aiming to design a concept for a new comprehensive Slovenian-Hungarian dictionary. First, a short historical overview of Slovenian-Hungarian lexicography is provided, including first collections of dialect vocabulary, glossaries, and collections and dictionaries of idioms. Then, an overview of Slovenian-Hungarian and Hungarian-Slovenian dictionaries is made, the first one being published in 1961.

The paper then focuses on a comparison on three Slovenian-Hungarian dictionaries, which are currently used by majority of users, namely Slovenian-Hungarian part of the dictionary by Elizabeta Bernjak (1995), Slovenian-Hungarian dictionary by Jože Hradil (1996), and Slovenian-Hungarian part of the Hradil's bidirectional dictionary. The dictionaries are compared in terms of size, headword list, coverage, headword presentation, grammar information, as well as in terms of other elements of dictionary microstructure such as translations and examples.

The discussion section includes an analysis of the coverage offered by the dictionaries of the vocabulary compiled by teachers at bilingual schools in Prekmurje. The results indicate that the coverage of various levels of vocabulary, frequent or rare, is rather poor; as dictionaries are medium-sized and outdated, this is to be expected, however as the analysis shows, some basic concepts are also often not covered (e.g. *research*, *death*, *allergy*).

The second part of the discussion is dedicated to the presentation of selected examples of good practice in bilingual lexicography, such as Comprehensive English-Slovenian dictionary Oxford-DZS as the first bilingual dictionary in Slovenia to use the corpus-based approach, as well as offer much more contextual

information on the headwords. Also presented are English-Spanish online dictionaries by Oxford University Press and Collins, the focus being on the elements that demonstrate the utilization of the advantages of the digital medium.

Keywords: dictionary, Slovenian, Hungarian, bilingual lexicography, concept

To delo je ponujeno pod licenco Creative Commons: Priznanje avtorstva-
Deljenje pod enakimi pogoji 4.0 Mednarodna.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0
International.

<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>



UČENJE SLOVENSKEGA JEZIKA TER STALIŠČA DIJAKOV IN STARŠEV DO SLOVENŠČINE V VARAŽDINSKI IN MEDŽIMURSKI ŽUPANIJI NA HRVAŠKEM

Mojca MEDVEŠEK

Inštitut za narodnostna vprašanja

Medvešek, M. (2017): Učenje slovenskega jezika ter stališča dijakov in staršev do slovenščine v Varaždinski in Medžimurski županiji na Hrvaškem. Slovenščina 2.0, 5 (2): 151–178.

DOI: <http://dx.doi.org/10.4312/slo2.0.2017.1.151-178>.

V zadnjih petih letih so se v Varaždinski in Medžimurski županiji uresničile nove možnosti učenja slovenskega jezika v šolah. V prispevku obravnavamo pravne možnosti urejanja položaja slovenščine na Hrvaškem, uresničevanje možnosti učenja slovenščine v Varaždinski in Medžimurski županiji v praksi ter izsledke raziskav, opravljenih med dijaki dveh srednjih šol in njihovimi starši o učenju slovenskega jezika. Izsledki raziskav so med drugim pokazali, da imajo dijaki in starši do učenja slovenskega jezika pozitiven odnos. Znanje slovenščine jim pomeni zlasti večje možnosti za izobraževanje oziroma zaposlitev v Sloveniji. Pokazalo pa se je tudi, da je med učenci slovenskega jezika malo pripadnikov slovenske manjšine.

Ključne besede: slovenski jezik, Varaždinska županija, Medžimurska županija, Hrvaška, učenje manjšinskega jezika

1 UVOD

Zmanjševanja števila prebivalcev na Hrvaškem, ki se po narodni pripadnosti opredeljujejo kot Slovenci in še zlasti tistih, ki za materni jezik navajajo slovenščino, kot se kaže v popisih prebivalstva po letu 1971,¹ ni mogoče pripisati

¹ Na Hrvaškem se je ob popisu prebivalstva leta 1953 za slovensko narodno pripadnost opredelilo 43.010 prebivalcev, ob popisu leta 2011 pa le še 10.517. Še večji upad v številu je razviden iz kategorije materni jezik. Ob popisu leta 1991 je kot svoj materni jezik slovenščino (opomba se nadaljuje na naslednji strani)

zgolj migracijskim ali demografskim dejavnikom. Slovenci, ki so v obdobju obstoja Socialistične federativne republike Jugoslavije (SFRJ) živeli na Hrvaškem, so imeli kot narod SFRJ pravice, tudi v povezavi z jezikom, ki so bile zapisane v Ustavi Socialistične Republike Hrvaške² in v Ustavi SFRJ od leta 1963 naprej.³ Kljub formalnopравни enakopravnosti narodov in narodnosti, opredeljeni v republiški in federativni ustavi, se jezikovne pravice Slovencev na Hrvaškem v praksi večinoma niso uresničevale v skladu z zapisanim. Učenje slovenskega jezika v izobraževalnem sistemu se je izvajalo izjemoma in občasno,⁴ raba slovenskega jezika v javnosti ni bila zagotovljena, niti ni bila zaželeno. Slovenščina se je govorila večinoma le v krogu družine in v kulturnih društvih. Slovenci, ki so živeli na območju Hrvaške v obdobju skupne države Jugoslavije, ohranjanju in razvoju slovenskega jezika niso namenjali velike pozornosti. To je bila delno tudi posledica razširjanja ideje o skupni jugoslovanski pripadnosti ter konceptu bratstva in enotnosti. Zaradi lažjega vključevanja v družbo in številnih etnično mešanih zakonov se je tudi na ravni družine pogosto – predvsem v komuniciranju z otroki – opuščala raba slovenskega jezika.

Odnos slovenske skupnosti do slovenskega jezika in etnične identitete se je začel spreminjati z razpadom Jugoslavije in nastankom novih držav. Sprememba se odraža predvsem v povečanju števila slovenskih kulturnih društev in v aktivnejšem angažiranju oziroma delovanju slovenske manjšine na področju učenja in ohranjanja slovenskega jezika. Zlasti po letu 2000 se je začelo krepiti društveno samoorganiziranje slovenske skupnosti,⁵ ki je začela v

navedlo 19.341 prebivalcev Hrvaške, leta 2011 pa je slovenščino kot materni jezik navedlo zgolj 9.220 prebivalcev (Državni zavod za statistiko Republike Hrvaške 2011).

² Na primer 137. in 138. člen Ustave Socialistične republike Hrvaške (1974).

³ V Ustavi SFRJ iz leta 1963 so bile pravice v zvezi z rabo jezika navedene v 41., 42. in 43. členu. V Ustavi SFRJ iz leta 1974 pa v členih 171, 243, 246 in 247.

⁴ Na Hrvaškem sta krajše obdobje delovala dva šolska oddelka, v katerih je bil učni jezik slovenščina. En oddelek je bil oblikovan leta 1947 v osnovni šoli v Labinu in je deloval eno šolsko leto, drugi oddelek pa je tri leta (1950–1953) deloval v osnovni šoli na Reki (Riman 2013: 372; Koprivc 2016: 66).

⁵ Od leta 1992 kulturna društva Slovencev na Hrvaškem delujejo v okviru krovne organizacije (*opomba se nadaljuje na naslednji strani*)

večji meri uresničevati obstoječe možnosti na področju družbene (kulturne) in politične participacije. Poleg več novonastalih kulturnih društev je slovenska skupnost izvolila tudi svoje svete in predstavnike v lokalni samoupravi. Kljub temu Slovenci na Hrvaškem marsikje še vedno ne izkoristijo vseh obstoječih možnosti aktivnejšega sooblikovanja družbene stvarnosti. Spodbudno pa je, da je v zadnjih letih slovenska skupnost v nekaterih županijah izboljšala možnosti za učenje slovenskega jezika.

Na Hrvaškem je še vedno najpogostejša in najbolj razširjena oblika učenja slovenskega jezika organizirana v obliki tečajev, ki jih izvajajo slovenska kulturna društva samostojno ali v obliki dopolnilnega pouka slovenskega jezika (DPS).⁶ To ne velja za Varaždinsko županijo, v kateri Slovensko kulturno društvo Nagelj nima močne tradicije izvajanja tečajev slovenskega jezika, in Medžimursko županijo, v kateri slovenska skupnost niti ni ustanovila društva. V teh dveh županijah je učenje slovenščine organizirano drugače in poteka na šolah kot obšolska dejavnost oziroma v okviru izobraževalnega sistema. Raziskava, izvedena leta 2013 med učenci osnovnih šol Varaždinske županije, ki so se učili slovenščino v okviru obšolske dejavnosti, in njihovimi starši,⁷ je pokazala, da je prvi oziroma materni jezik velike večine staršev in otrok hrvaščina in ne slovenščina, velika večina se jih je opredelila za hrvaško narodno pripadnost, za učenje slovenščine pa so motivirani zaradi različnih razlogov – od želje po znanju več jezikov, povezav s Slovenijo (sorodstvenih vezi

Zveze Slovencev v Republiki Hrvaški, ki se je leta 1996 preimenovala v Zvezo slovenskih društev na Hrvaškem. Trenutno Zveza slovenskih društev na Hrvaškem, ki ima sedež v Zagrebu, združuje 16 kulturnih društev. Poleg Kulturnega prosvetnega društva Slovenski dom v Zagrebu, ki deluje od leta 1929, in Slovenskega doma, kulturno prosvetnega društva Bazovica na Reki, ki deluje od leta 1947, sta 2 društvi nastali v obdobju od leta 1990 in 2000, 12 društev pa je nastalo po letu 2000.

⁶ V skladu z Zakonom o odnosih Republike Slovenije s Slovenci zunaj njenih meja (2006) Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport Republike Slovenije v sodelovanju s slovenskimi kulturnimi društvi, veleposlaništvu Republike Slovenije v tujini in z Uradom vlade Republike Slovenije za Slovence v zamejstvu in po svetu organizira dopolnilni pouk slovenskega jezika in kulture po svetu (DPS).

⁷ Raziskava je potekala pri projektu Perspektive učenja slovenskega jezika v osnovnih šolah Varaždinske županije (2013), ki ga je sofinanciral Urad vlade Republike Slovenije za Slovence v zamejstvu in svetu.

in prijateljev v Sloveniji), življenja na obmejnem območju, nadaljevanja šolanja v Sloveniji, večjih možnosti za zaposlitev v Sloveniji itd. Izsledki te raziskave niso kazali na to, da se učenja slovenskega jezika v večjem številu udeležujejo pripadniki slovenske skupnosti oziroma učenci, ki imajo slovensko ozadje. Te ugotovitve so nas spodbudile, da smo raziskovalno poiskali tudi odgovor na vprašanje, ali je situacija podobna med dijaki, ki se v Varaždinski in Medžimurski županiji slovenski jezik učijo na ravni srednje šole. V nadaljevanju prispevka bomo predstavili, kakšna je struktura dijakov, ki se učijo slovenščino, in njihovih staršev ter kakšna so njihova stališča do učenja in rabe slovenščine.

2 PRAVNI OKVIR UREJANJA POLOŽAJA SLOVENSKEGA JEZIKA NA HRVAŠKEM

Z razpadom SFRJ in nastankom novih držav se je odprlo vprašanje statusa slovenske skupnosti in drugih narodnih manjšin na Hrvaškem. Eden izmed pogojev mednarodne skupnosti, da Hrvaško prizna kot samostojno državo, je bil prav ureditev položaja narodnih manjšin. Model zaščite narodnih manjšin, ki ga je Republika Hrvaška podedovala iz obdobja skupne jugoslovanske države in se je nanašal na Madžare, Italijane, Čehe, Slovake, Rusine in Ukrajince, v novonastali državi ni bil vprašljiv. Izziv je predstavljala ureditev pravic narodnih manjšin, ki so imele prej status narodov SFRJ (Tatalović 2001: 96; Tatalović in Lacović 2011: 379).

Slovinci na Hrvaškem so ena izmed 22 v ustavi navedenih narodnih manjšin. Njihov položaj je opredeljen v Ustavi Republike Hrvaške (1990), v Ustavnem zakonu o pravicah narodnih manjšin (2002) in v drugih področnih zakonih.⁸

⁸ Temelji za rabo manjšinskih jezikov so bili zapisani leta 1990 v Ustavi Republike Hrvaške, kjer so bili med drugim zagotovljeni svobodno izražanje narodne pripadnosti, raba lastnega jezika in pisave ter kulturna avtonomija (Tatalović 2005: 31). Leta 1992 je hrvaški sabor sprejel Ustavni zakon o človekovih pravicah in svoboščinah in pravicah narodnih in etničnih skupnosti ali manjšin v Republiki Hrvaški, ki je zagotavljal možnost institucionalizirane pravice do kulturne avtonomije manjšin. Ker pa je njegovo sprejemanje potekalo pod pritiski mednarodne skupnosti, v določenih okoljih ni bilo politične volje, da bi se sprejeta določila uresničevala tudi v praksi (Tatalović 2001: 96). Pozitivnejša družbena klima v odnosu do (opomba se nadaljuje na naslednji strani)

Varstvo pravic narodne manjšine je v veliki meri odgovornost države, v kateri manjšina živi, v podporo pri ohranjanju manjšinskih jezikovnih in kulturnih značilnosti pa je tudi izvorna država (Slovenija)⁹ s svojo zakonodajo in ukrepi ter bilateralnimi dogovori.¹⁰ Slovenska manjšina zaradi maloštevilnosti oziroma prostorske razpršenosti ne dosega v zakonodaji opredeljene številčne ravni za uresničevanje določenih manjšinskih pravic, kot je na primer raba manjšinskega jezika kot uradnega jezika. Za ohranjanje in razvoj slovenskega jezika pa je pomemben 11. člen Ustavnega zakona o pravicah narodnih manjšin na Hrvaškem, ki določa, da se »vzgoja in izobraževanje pripadnikov narodnih manjšin izvaja v predšolskih ustanovah, osnovnih in srednjih šolah v njihovem jeziku in pisavi«. Omeniti velja še 15. člen Ustavnega zakona o pravicah narodnih manjšin, v katerem piše, da imajo »pripadniki manjšin možnost ustanovitve kulturnih društev, knjižnične, arhivske in znanstvene aktivnosti z namenom ohranjanja, razvoja in izkazovanja svoje kulturne identitete«, ter 18. člen, ki govori o pravici narodne manjšine do lastnih medijev (tisk, radio in televizija) ter o vključevanju za manjšino (in tudi večino) relevantnih vsebin (tudi v manjšinskem jeziku) v nacionalne, regionalne in lokalne medije (Ustavni

urejanja položaja narodnih manjšin na Hrvaškem in do uresničevanja zakonsko opredeljenih pravic se je oblikovala šele po letu 2000 (Tatalović 2005: 19–20), ko je bil v procesu priključevanja Hrvaške Evropski uniji leta 2002 sprejet nov Ustavni zakon o pravicah narodnih manjšin na Hrvaškem.

⁹ Republika Slovenija obravnava Slovence na Hrvaškem, ki živijo ob obmejnem pasu, zlasti v Istri, Gorskem Kotarju in Medžimurju (Resolucija o položaju avtohtonih slovenskih manjšin v sosednjih državah in s tem povezanimi nalogami državnih in drugih dejavnikov Republike Slovenije 1996) oziroma v sedmih županijah Republike Hrvaške, ki mejijo na Republiko Slovenijo, in na območju mesta Zagreb (Zakon o odnosih Republike Slovenije s Slovenci zunaj njenih meja 2006), kot avtohtono narodno manjšino, Slovence, ki živijo na ostalih območjih Hrvaške, pa kot izseljensko skupnost.

V Ustavi Republike Slovenije (1991) je v 5. členu navedeno, da »država /.../. Skrbi za avtohtone slovenske narodne manjšine v sosednjih državah, za slovenske izseljence in zdomce, ter pospešuje njihove stike z domovino.« Poleg tega položaj slovenske manjšine zunaj Slovenije urejajo Zakon o odnosih Slovenije s Slovenci zunaj njenih meja (2006) in programski dokumenti, kot sta Resolucija o položaju avtohtonih slovenskih manjšin v sosednjih državah in s tem povezanimi nalogami državnih in drugih dejavnikov Republike Slovenije (1996) ter Strategija odnosov Republike Slovenije s Slovenci zunaj njenih meja (2016).

¹⁰ Na primer: Zakon o ratifikaciji Sporazuma o sodelovanju v kulturi in izobraževanju med Vlado Republike Slovenije in Vlado Republike Hrvaške (1994).

(opomba se nadaljuje na naslednji strani)

zakon o pravicah narodnih manjšin, 2002).

Podrobneje so možnosti, ki jih imajo narodne manjšine na Hrvaškem glede učenja in rabe manjšinskih jezikov, v vzgojno-izobraževalnem sistemu opredeljene še v Zakonu o uporabi jezika in pisave narodnih manjšin (2000), Zakonu o vzgoji in izobraževanju v jeziku in pisavi narodnih manjšin (2000), Zakonu o predšolski vzgoji in izobraževanju (1997), Zakonu o vzgoji in izobraževanju v osnovni in srednji šoli (2008) ter Zakonu o učbenikih v osnovni in srednji šoli (2010).

V skladu z zakonodajo je Ministrstvo za znanost, izobraževanje in šport Republike Hrvaške za raven osnovne in srednje šole razvilo tri modele ter posebne oblike izobraževanja¹¹ za narodne manjšine: 1. model A – učni jezik v šoli je jezik narodne manjšine, kar pomeni, da pouk poteka v jeziku in pisavi narodnih manjšin, obvezno pa je učenje hrvaškega jezika; 2. model B – dvojezično izobraževanje, kar pomeni, da pouk poteka v hrvaškem jeziku in v jeziku narodne manjšine; 3. model C – jezik manjšine se poučuje kot ocenjevan izbirni predmet (manjšinskega jezika se učenci učijo 2–5 šolskih ur na teden, kar vključuje tudi spoznavanje manjšinske književnosti, geografije, zgodovine, glasbe in likovne umetnosti), učni jezik učencev v šoli pa je hrvaščina.

Narodne manjšine lahko same izberejo model izobraževanja, ki mora biti v skladu z možnostmi (ustrezna udeležba pri izvajanju programa) in izkazanim interesom narodne manjšine.¹² V skladu z že predstavljeno hrvaško in tudi slovensko zakonodajo imajo pripadniki slovenske manjšine na Hrvaškem na

¹¹ Med posebne oblike pouka se štejejo: poletna ali zimska šola, pouk na daljavo (dopisni pouk), obstajajo pa tudi posebni programi za vključevanje romskih učencev v vzgojno-izobraževalni sistem.

¹² Izvajanje programov v manjšinskih jezikih je odvisno od interesa posamezne manjšine, zato se podatki spreminjajo vsako šolsko leto. V šolskem letu 2014/15 se je model A izvajal za češko, madžarsko, srbsko in italijansko narodno manjšino, po modelu B so se izobraževali pripadniki češke, madžarske in srbske narodne manjšine, po modelu C pa so se izobraževali pripadniki albanske, avstrijske, češke, madžarske, makedonske, nemške, poljske, ruske, rusinske, slovaške, slovenske, srbske, ukrajinske in judovske narodne manjšine (Vlada Republike Hrvaške 2015).

razpolago različne oblike učenja slovenščine:

- možnosti učenja slovenščine na ravni predšolske vzgoje,
- učenje slovenščine v okviru javnega izobraževalnega sistema – kot izbirni predmet ali kot fakultativni predmet na ravni srednje šole ali kot izbirni predmet po modelu C – jezik manjšine na ravni osnovne in srednje šole,
- učenje slovenščine kot obšolske dejavnosti (na osnovnih šolah) v okviru različnih projektov,
- učenje slovenščine v obliki tečajev, ki se izvajajo pod okriljem slovenskih kulturnih društev oziroma dopolnilnega pouka slovenskega jezika (DPS) in so namenjeni tako mladim kot starejšim ter na visokošolski ravni izobraževalnega sistema.

Uresničevanje pravice do učenja manjšinskega jezika v šolskem sistemu v praksi pogosto ni enostavno, saj mora istočasno obstajati močan interes manjšinske skupnosti, vodstva šole, na kateri bi se pouk izvajal, lokalne skupnosti in političnih akterjev. Pogost argument za neuresničitev učenja slovenskega jezika v javnem vzgojno-izobraževalnem sistemu, kljub izkazanemu interesu otrok in staršev, je pomanjkanje vzgojiteljskega oziroma učiteljskega kadra z znanjem slovenskega jezika.

3 ŠTEVILČNOST IN ORGANIZIRANOST SLOVENSKE SKUPNOSTI V VARAŽDINSKI IN MEDŽIMURSKI ŽUPANIJI

Pri popisu leta 2011 se je v Varaždinski županiji, ki je imela 175.951 prebivalcev, za slovensko narodnost opredelilo 496 prebivalcev (0,3 %), medtem ko je slovenščino kot materni jezik navedlo 505 prebivalcev (Državni zavod za statistiko Republike Hrvaške 2011). Podobno visok delež prebivalcev, ki se opredeljujejo za Slovence, živi tudi v Medžimurski županiji. Po popisnih podatkih iz leta 2011 je imela Medžimurska županija 113.804 prebivalcev, za slovensko narodnost se je opredelilo 516 prebivalcev (0,4 %), medtem ko je slovenščino kot materni jezik navedlo 554 prebivalcev (0,5 %) (Državni zavod

za statistiko Republike Hrvaške 2011).

Delež Slovencev v obeh županijah je podoben, obstajajo pa razlike v organiziranosti in delovanju slovenske skupnosti med Varaždinsko in Medžimursko županijo. Slovenci v Varaždinski županiji so dokaj dobro organizirani, od leta 2004 imajo Hrvaško-slovensko društvo prijateljstva, od leta 2008 pa še Slovensko kulturno društvo Nagelj.¹³ Aktivni so tudi na področju politične participacije.¹⁴ Leta 2007 so ustanovili Svet slovenske narodne manjšine Varaždinske županije.¹⁵ Na drugi strani pa Slovenci v Medžimurski županiji nimajo svojega društva ali sveta.¹⁶ Spodbudno je, da so v Medžimurski županiji na volitvah leta 2015 dobili pravico do manjšinskih volitev zaradi večjega števila prebivalcev, ki so se opredelili kot Slovenci (več kot 500). Prvič je bil izvoljen predstavnik slovenske manjšine na ravni občine Štrigova.¹⁷ Župan občine Štrigova je to komentiral z besedami: »Morda se počutijo bolj svobodne in so se opredelili kot manjšina /prevod avt./« (Beti 2015). Kljub majhnemu napredku na področju politične participacije za slovensko skupnost na Hrvaškem še vedno velja, da imajo zelo majhno število

¹³ Društvo ima ob upoštevanju različnih virov 48 (Združenje slovenska izseljenska matica 2016) oziroma 66 članov (Žitnik Serafin 2014: 154).

¹⁴ Na petih manjšinskih volitvah leta 2015 je slovenska manjšina na Hrvaškem dobila 9 svetov, in sicer 4 svete na ravni županije (Primorsko-goranska, Splitsko-dalmatinska, Istrska in Mesto Zagreb), 4 svete na ravni mesta (Reka, Split, Pulj in Umag) in 1 svet na ravni občine (Matulji). Izvoljenih je bilo tudi 14 predstavnikov, in sicer 5 predstavnikov na ravni županije (Karlovska, Varaždinska, Zadrška, Osiješko-Baranjska in Šibeniško-Kninska), 7 predstavnikov na ravni mesta (Samobor, Karlovec, Varaždin, Opatija, Zadar, Osijek in Poreč) in 2 predstavnika na ravni občine (Cestica in Štrigova) (Izbiri 2015 za članove vijeća i predstavnike nacionalnih manjina 2015).

¹⁵ Na manjšinskih volitvah leta 2007 se je od 380 volivcev slovenske manjšine v Varaždinski županiji volitev udeležilo 12 volivcev (3,6 %). Izvolili so Svet slovenske narodne manjšine v Varaždinski županiji. V statutu Sveta slovenske narodne manjšine Varaždinske županije je zapisano, da je to institut manjšinske samouprave na območju Varaždinske županije (Škiljan 2015: 96). Na zadnjih volitvah leta 2015 v Varaždinski županiji zaradi zmanjšanja števila prebivalcev, ki so se opredelili kot Slovenci, pod 500 v skladu z veljavno zakonodajo niso mogli izvoliti sveta na ravni regije, temveč samo predstavnika.

¹⁶ Brez slovenskih kandidatov oziroma list so tako minile volitve leta 2015 v Krapinsko-Zagorski, Medžimurski, Bjelovarsko-Bilogorski, Dubrovniško-Neretvanski, Siško-Moslavaški in Zagrebški županiji, v mestu Buje in v občini Hum na Sotli (JPT 2015: 15; Izbiri 2015 za članove vijeća i predstavnike nacionalnih manjina 2015).

¹⁷ Od 66 volivcev s pravico glasovanja v občini Štrigova se je volitev udeležil 1 sam prebivalec občine.

posameznikov, ki bi bili pripravljene kandidirati na manjšinskih volitvah, hkrati pa je na teh volitvah udeležba zelo slaba.

4 MOŽNOSTI UČENJA SLOVENŠČINE V VARAŽDINSKI IN MEDŽIMURSKI ŽUPANIJI

Pripadniki slovenske manjšine na Hrvaškem imajo formalnopravno zagotovljeno možnost učenja slovenščine praktično na celotni izobraževalni vertikali, vendar te možnosti v marsikateri županiji ne izkoristijo.

Učenje slovenščine na ravni predšolske vzgoje v Varaždinski in Medžimurski županiji ni omogočeno. Se pa dogaja, da otroci iz obmejnih krajev iz Varaždinske ali Medžimurske županije zaradi infrastrukturnih težav v lokalni skupnosti ali drugih pragmatičnih razlogov obiskujejo vrtnice v Sloveniji.

Na ravni osnovne šole so se učenci v šolskem letu 2007/08 lahko učili slovenski jezik na osnovni šoli Štrigova v Medžimurju, in sicer po modelu C. Pouk slovenščine je obiskovalo 6 učencev. Že naslednje šolsko leto šola ni več omogočila učenja slovenščine, saj naj ne bi bilo izkazanega interesa med učenci; kljub temu pa posamezni učenci iz tega šolskega okraja obiskujejo osnovno šolo v Sloveniji (MZOS 2009; Mesarić 2010: 9; Mesarić 2012: 10–11). V Sloveniji otrok ne šolajo samo posamezniki, ki se opredeljujejo kot Slovenci oziroma imajo tam sorodnike, temveč tudi Hrvati, pri katerih je to zaradi bližine meje tradicija oziroma vidijo v šolanju v Sloveniji prednosti za nadaljnje izobraževalne in zaposlitvene priložnosti otrok. Na drugi strani pa del prebivalcev občine Štrigova šolanja otrok v Sloveniji ne sprejema pozitivno in na to gledajo kot na izgubo hrvaške narodne identitete ter slabljenje hrvaškega jezika. Staršev otrok, ki bi si želeli učenja slovenskega jezika v hrvaških šolah, je več, kot se zdi na prvi pogled, se pa mnogi med njimi ne želijo izpostaviti, saj menijo, da posledično obstajajo možnosti negativnih pritiskov na njihove otroke (Medvešek in Riman 2018). Pripadniki slovenske manjšine občasno izrazijo željo, da bi se v osnovni šoli Štrigova uvedel pouk slovenskega jezika. Leta 2013 je bila izvedena anketa, v kateri je 25 staršev izjavilo, da bi svoje

otroke vključili k pouku slovenščine. Pobuda je bila posredovana Medžimurski županiji, tam pa naj bi se zataknilo pri iskanju primernega kadra za pouk slovenskega jezika (Beti 2015). Še bolj spodbudni podatki o obstoječem interesu za učenje slovenščine so bili prikazani, ko je julija 2014 minister Urada Vlade Republike Slovenije za Slovence v zamejstvu in po svetu obiskal Medžimursko županijo. Na tem delovnem sestanku so bili predstavljeni rezultati ankete, izvedene v Medžimurski županiji, v kateri je kar 551 učencev in 5 učiteljev pokazalo interes za učenje slovenščine (Međimurska županija 2014). Na podlagi izkazanega interesa naj bi se v bližnji prihodnosti tudi v Medžimurski županiji učenci lahko učili slovenski jezik in kulturo na štirih osnovnih šolah: v Murskem Središču, Selnici, Štrigovi in Sv. Martinu. Na eni izmed omenjenih osnovnih šol bodo organizirali še pouk za srednješolce. Zdi se, da bo učenje slovenščine organizirano na enak način kot projekt Poučevanje slovenščine in slovenske kulture v Varaždinski županiji, ki ga financira Republika Slovenija (Međimurska županija 2017).

V Varaždinski županiji učenje slovenščine na ravni osnovne šole ne poteka po modelu C, s čimer bi bil slovenski jezik del javnega šolskega predmetnika, temveč se od šolskega leta 2012/13 izvaja v okviru že omenjenega projekta Poučevanje slovenščine in slovenske kulture v Varaždinski županiji, ki je organiziran in financiran prek Ministrstva za izobraževanje, znanost in šport Republike Slovenije. 8 učiteljic iz obmejnih slovenskih šol izvaja učenje slovenskega jezika kot obšolske dejavnosti v 12 osnovnih šolah Varaždinske županije.¹⁸ Učenje slovenskega jezika poteka po učnem načrtu, ki so ga pripravile učiteljice in ga je potrdilo Ministrstvo za znanost, izobraževanje in šport Republike Hrvaške. Pouk slovenščine se izvaja v prostorih šol, vendar ni del rednih šolskih dejavnosti in ni ocenjevan. V prvem letu je dopolnilni pouk obiskovalo okoli 240 učencev, v šolskem letu 2016/17 pa je bilo k pouku

¹⁸ Delo učiteljic financira Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport Republike Slovenije, pouk pa se izvaja v prostorih osnovnih šol. Koordinator projekta je osnovna šola Videm pri Ptujju.

vpisanih 144 učencev.

Na ravni srednje šole se v Varaždinski županiji izvaja učenje slovenskega jezika po modelu C. Na predlog Sveta slovenske nacionalne manjšine Varaždinske županije ter v sodelovanju z Ministrstvom za znanost, izobraževanje in šport Republike Hrvaške, Zvezo slovenskih kulturnih društev in Upravnim oddelkom za šolstvo Varaždinske županije so v šolskem letu 2011/12 na Drugi gimnaziji Varaždin začeli z izvajanjem izbirnega predmeta slovenski jezik in kultura. Druga gimnazija Varaždin je postala prva srednja šola na Hrvaškem, v kateri je slovenščina del rednega učnega programa (po modelu C). V prvem letu učenja slovenskega jezika je pouk obiskovalo 64 dijakov (MZOS 2012), v šolskem letu 2016/17 pa 52 dijakov. Slovenščino se kot fakultativni predmet lahko učijo tudi dijaki Prve gimnazije Varaždin.

V šolskem letu 2015/16 se je pouk slovenščine začel tudi v Srednji šoli v Čakovcu, ki je v Medžimurski županiji. Pouk slovenščine ne poteka po modelu C, ki je pravzaprav model učenja jezika, ki je namenjen narodni manjšini, temveč je bila slovenščina najprej organizirana samo kot fakultativni predmet, naslednje šolsko leto pa še kot izbirni predmet. Slovenščino v obeh srednjih šolah, torej v Varaždinski in Medžimurski županiji, poučuje isti učitelj slovenskega jezika, ki je tudi pripravil učni načrt za poučevanje slovenščine. Prvo leto je slovenščino kot fakultativni predmet obiskovalo okoli 20 učencev. V šolskem letu 2016/17 pa se je učenje slovenskega jezika začelo poučevati kot izbirni (15 učencev) in kot fakultativni predmet (15 učencev) (Srednja šola Čakovec 2016: 23, 40).

5 METODOLOGIJA RAZISKAVE MED DIJAKI IN STARŠI V VARAŽDINSKI IN MEDŽIMURSKI ŽUPANIMI

Med dijaki, ki se na Drugi gimnaziji Varaždin slovenščino učijo po modelu C, in dijaki Srednje šole Čakovec, ki se slovenščino učijo kot fakultativni in izbirni predmet, ter njihovimi starši smo v dveh časovnih točah izvedli anketo, s pomočjo katere smo želeli ugotoviti: kdo so dijaki, ki obiskujejo pouk

slovenskega jezika (ali gre za pripadnike slovenske manjšine ali so se za učenje slovenskega jezika odločili tudi drugi); ali je slovenščina za te dijake prvi ali drugi/tuji jezik; zakaj so se starši oziroma dijaki odločili za učenje slovenskega jezika; kakšna je raba slovenskega jezika v družini in zunaj družine itd. Pripravili smo dva strukturirana vprašalnika, enega za dijake in enega za starše, z vprašanji zaprtega in odprtega tipa. Dijaki so anketo v slovenskem jeziku izpolnjevali pri pouku slovenskega jezika. Starši pa so anketo izpolnjevali doma, pri čemer so lahko sami izbrali, ali bodo izpolnili anketo v slovenskem ali hrvaškem jeziku.

Pri raziskavi,¹⁹ ki smo jo izvedli leta 2014 na Drugi gimnaziji Varaždin, je med 45 dijakov, ki so obiskovali pouk slovenskega jezika, anketo izpolnilo 41 dijakov in 39 staršev.

Pri raziskavi,²⁰ izvedeni leta 2017 na Srednji šoli v Čakovcu, pa je v anketi sodelovalo 25 dijakov od približno 30 dijakov, ki se učijo slovenski jezik, in 18 staršev.

¹⁹ Raziskava je potekala pri projektu Promocija učenja slovenskega jezika v Varaždinski županiji (2014), ki ga je financiral Urad vlade za Slovence v zamejstvu in svetu Republike Slovenije.

²⁰ Raziskava, v okviru katere smo naredili anketo med dijake in starši ter intervjuje s pripadniki slovenske skupnosti, je potekala pri projektu Priložnosti in možnosti za ohranjanje oziroma revitalizacijo slovenščine med slovensko manjšinsko skupnostjo v sosednjih državah (2016–2018), ki ga financirajo Javna agencija za raziskovalno dejavnost Republike Slovenije, Urad Vlade Republike Slovenije za Slovence v zamejstvu in po svetu ter Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport Republike Slovenije.

Druga gimnazija Varaždin (Varaždinska županija)				Srednja šola Čakovec (Medžimurska županija)			
starši (N = 39)		dijaki (N = 41)		starši (N = 18)		dijaki (N = 25)	
spol							
ženski	69,0	ženski	71,0	ženski	66,7	ženski	64,0
moški	31,0	moški	27,0	moški	33,3	moški	36,0
brez odgovora	0	brez odgovora	2,0				
starostna struktura							
do 30 let	25,6	1. letnik	9,8	do 30 let	0	1. letnik	0
31–40 let	64,1	2. letnik	43,9	31–40 let	11,1	2. letnik	60,0
41–50 let	7,7	3. letnik	19,5	41–50 let	77,8	3. letnik	16,0
51–60 let	2,6	4. letnik	26,8	51–60 let	11,1	4. letnik	24,0
nad 61 let	2,6			nad 61 let	0		
narodna pripadnost							
hrvaška	92,3	hrvaška	95	hrvaška	100,0	hrvaška	100,0
ruska	5,1	brez odgovora	5				
makedonska	2,6						
materni jezik							
hrvaščina	94,9	hrvaščina	100	hrvaščina	94,4	hrvaščina	100,0
ruščina	5,1			hrvaščina in	5,6		
izobrazbena struktura							
osnovna šola	0			osnovna šola	5,6		
2–3-letna strokovna šola	10,3			2–3-letna strokovna šola	22,2		
4-letna srednja šola	82,1			4-letna srednja šola	55,6		
višja, visoka ali univerzitetna izobrazba	7,7			višja, visoka ali univerzitetna izobrazba	16,6		

Tabela 1: Struktura anketiranih dijakov in staršev, ki so sodelovali v anketi v Varaždinski in Medžimurski županiji (izraženo v odstotkih).

Analiza anket je pokazala, da so se za učenje slovenščine odločili predvsem dijaki drugega in četrtega letnika, med katerimi prevladujejo dekleta. Med

dijaki se nihče ni opredelil za pripadnika slovenske narodnosti in nihče ni navedel, da je njegov materni jezik slovenščina. Samo 1 dijak Druge gimnazije Varaždin je pri vprašanju o narodni pripadnosti dopisal, da je Hrvat s slovenskimi koreninami.

Podobno so tudi med starši na anketo odgovorile večinoma ženske. Med starši dijakov Druge gimnazije Varaždin se jih je 92,3 % opredelilo za hrvaško narodnost, 2 starša (5,1 %) sta navedla rusko narodnost in 1 starš (2,6 %) je navedel makedonsko narodnost. Pri vprašanju o maternem jeziku je 94,9 % staršev navedlo hrvaščino, 2 starša (5,1 %) pa sta navedla ruščino. Vsi starši dijakov Srednje šole Čakovec, ki so sodelovali v raziskavi, so se pri vprašanju o narodni pripadnosti opredelili kot Hrvati. Pri odgovorih o maternem jeziku je 1 starš (5,6 %) navedel za materni jezik hrvaščino in slovenščino, ostalih 94,4 % staršev pa je za materni jezik navedlo hrvaščino.

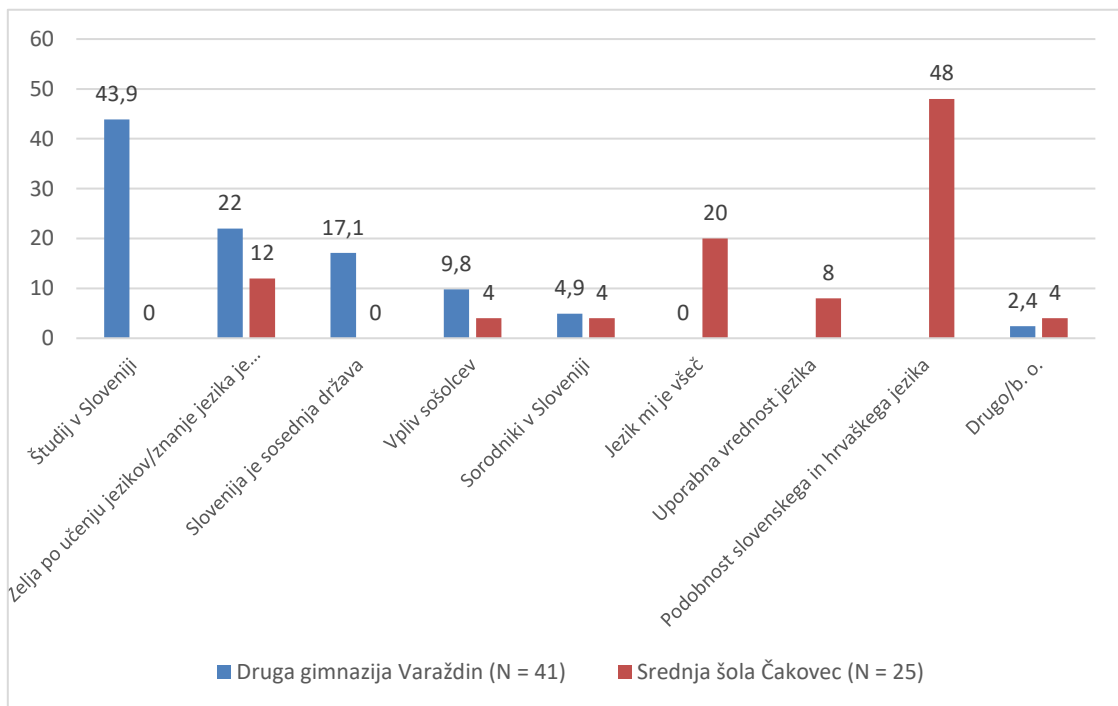
6 IZSLEDKI RAZISKAVE, IZVEDENE MED DIJAKI IN NJIHOVIMI STARŠI

Na podlagi odgovorov dijakov in njihovih staršev glede narodne pripadnosti in maternega jezika ni mogoče sklepati, da se pouka slovenščine v večjem številu udeležujejo pripadniki slovenske manjšine. V anketi smo jim zastavili vprašanje odprtega tipa, in sicer zakaj so se odločili za učenje slovenskega jezika.

Odgovori dijakov dveh srednjih šol so se razlikovali. Med dijaki Druge gimnazije Varaždin je s 43,9 % prevladoval odgovor, da se slovenščino učijo zaradi možnosti študija v Sloveniji, dijaki Srednje šole Čakovec pa so v največjem deležu (48 %) odgovorili, da so se za učenje slovenščine odločili zaradi podobnosti obeh jezikov, slovenščine in hrvaščine. Ti odgovori morda kažejo na večjo ambicioznost dijakov Druge gimnazije Varaždin, ki v večji meri razmišljajo tudi o nadaljevanju šolanja v tujini. Na Hrvaškem je študij v Sloveniji dokaj priljubljen, saj naj bi diploma, pridobljena v tujini, imela na trgu dela večjo vrednost kot diploma, pridobljena na Hrvaškem. Študij v Sloveniji ima še nekatere druge prednosti. Pripadniki tako imenovane avtohtone

slovenske narodne skupnosti v sosednjih državah in potomci slovenskih izseljencev lahko pridobijo štipendijo za študij prve ali druge stopnje v Republiki Sloveniji. Študenti, ki pridobijo takšno štipendijo, imajo načeloma tudi možnost subvencioniranega bivanja v študentskih domovih. Predvsem pa se lažje vpišejo na nekatere študijske smeri, na katere se na Hrvaškem ne bi mogli vpisati zaradi izjemno velike konkurence.

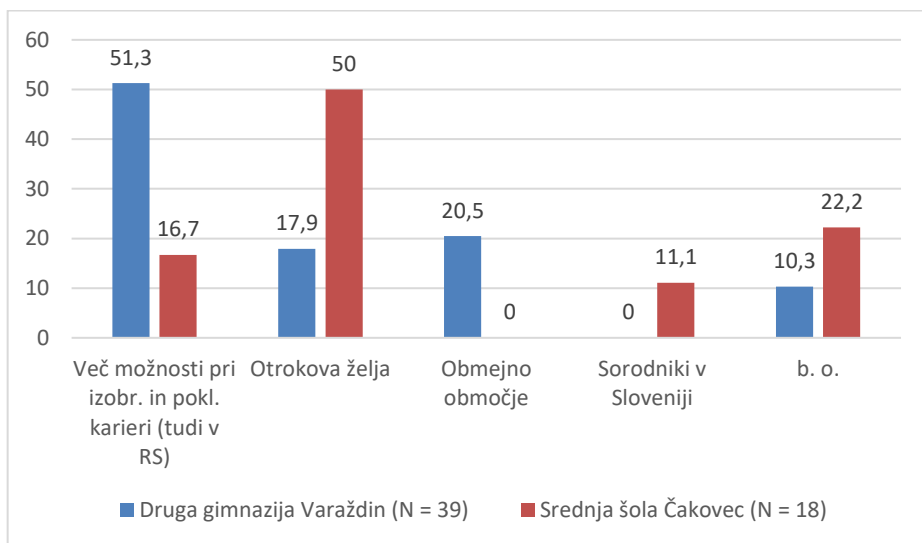
Tudi pri drugih odgovorih so se dijaki dveh srednjih šol bolj kot ne razlikovali (glej Sliko 1). V podobnem deležu (4–5 %, kar dejansko pomeni 1–2 anketiranca) pa so dijaki obeh srednjih šol navedli, da se slovenščino učijo zato, ker imajo sorodnike v Sloveniji.



Slika 1: Odgovori dijakov Druge gimnazije Varaždin in Srednje šole Čakovec na vprašanje: »Zakaj si se odločil za učenje slovenskega jezika v šoli?« (izraženo v odstotkih).

Enako vprašanje smo zastavili staršem dijakov obeh srednjih šol in tudi njihovi

odgovori so se razlikovali (glej Sliko 2). Starši dijakov Druge gimnazije Varaždin so v največjem deležu (51,3 %) navedli, da bo učenje slovenščine povečalo možnosti za izobraževalno oziroma poklicno kariero otrok, medtem ko so starši dijakov Srednje šole Čakovec v največjem deležu (50 %) navedli, da se je za učenje slovenščine odločil otrok sam. Samo 17,9 % staršev, ki imajo dijake na Drugi gimnaziji Varaždin, je navedlo, da je učenje slovenskega jezika otrokova želja. Zanimivo je to, da je 11,1 % staršev dijakov Srednje šole Čakovec navedlo, da se otroci učijo slovenski jezik, ker imajo sorodnike v Sloveniji, na drugi strani pa nihče izmed staršev dijakov Druge gimnazije Varaždin ni sorodnikov v Sloveniji navedel kot razlog za učenje slovenščine.



Slika 2: Odgovori staršev dijakov Druge gimnazije Varaždin in Srednje šole Čakovec na vprašanje: »Zakaj ste se odločili, da vaš otrok obiskuje pouk slovenskega jezika v šoli?« (izraženo v odstotkih).

Le majhno število dijakov in staršev je navedlo, da ima sorodnike v Sloveniji. Za dodaten vpogled v družinsko ozadje smo jih povprašali o rabi jezika v različnih govornih položajih, in sicer na dveh ravneh: v družini in zunaj nje.

Dijaki Druge gimnazije Varaždin v krogu družine večinoma uporabljajo

hrvaščino. Majhno število dijakov pri komuniciranju z družinskimi člani poleg hrvaščine uporablja še kakšen drug jezik. 87,8 % dijakov se z mamo pogovarja samo v hrvaščini in 82,9 % se jih tudi z očetom pogovarja izključno v hrvaščini. Samo dijak, ki se je opredelil kot Hrvat s slovenskimi koreninami, v krogu družine z mamo, očetom, babico (po mamini strani) in družinskimi prijatelji komunicira delno v hrvaščini in delno v slovenščini.

2 dijaka sta še navedla, da se z mamo pogovarjata delno v hrvaščini in delno v ruščini, prav tako 2 dijaka se z mamo pogovarjata delno v hrvaščini in delno v nemščini, 1 dijak pa se z mamo pogovarja delno v hrvaščini in delno v portugalsčini. Pri komuniciranju z očetom 1 dijak poleg hrvaščine uporablja še angleščino, 1 dijak poleg hrvaščine še nemščino in 1 dijak poleg hrvaščine tudi angleščino in nemščino. Pri komuniciranju s sestrami/brati je 7 dijakov navedlo, da poleg hrvaškega jezika uporabljajo še: angleščino (4 dijaki), angleščino in nemščino (1 dijak), angleščino in španščino (1 dijak) ter slovenščino (1 dijak). Tudi komuniciranje s starimi starši le pri manjšem številu dijakov poteka delno v hrvaškem in delno v kakem drugem jeziku, na primer nemščini (1 dijak), ruščini (2 dijaka), bosanščini (1 dijak) in slovenščini (2 dijaka). Podobno velja tudi za komuniciranje z družinskimi prijatelji. 8 dijakov je navedlo, da poleg hrvaščine uporabljajo še bodisi angleščino, nemščino, slovenščino, ruščino ali francoščino.

Odgovori dijakov Srednje šole Čakovec o rabi jezika v družini se niso veliko razlikovali. Z mamo se samo v hrvaščini pogovarja kar 92 % dijakov, medtem ko se 2 dijaka pogovarjata z mamo delno v hrvaščini in delno v drugem jeziku, pri čemer pa je samo 1 dijak navedel, v katerem – v angleščini. Z očetom se samo v hrvaščini pogovarja 84 % dijakov, 1 dijak se pogovarja z očetom delno v hrvaščini in delno v angleščini, prav tako 1 dijak delno v hrvaščini in delno v slovenščini ter 1 dijak delno v hrvaščini in delno v drugem jeziku, ni pa navedel, v katerem. Z brati in sestrami se samo 1 dijak pogovarja delno v hrvaškem in delno v slovenskem jeziku, ostali se vsi pogovarjajo samo v hrvaščini. Samo 1 dijak je še navedel, da se z babico – očetovo mamo – pogovarja delno v hrvaščini

in delno v slovenščini, ostali dijaki se s svojimi starimi starši pogovarjajo izključno v hrvaščini. Z drugimi sorodniki se 1 dijak pogovarja samo v slovenščini ter 1 dijak delno v hrvaščini in delno v slovenščini, vsi ostali pa samo v hrvaščini.

Raba jezika v družini je v primerjavi z opredeljevanjem po narodni pripadnosti in maternem jeziku morda razkrila posameznika ali dva, za katera lahko predvidevamo, da imata slovenske prednike.

O pomislekih, s katerimi se sooča marsikateri pripadnik slovenske manjšine na Hrvaškem v povezavi z rabo slovenskega jezika v družini, je spregovorila intervjuvanka 1 (Varaždinska županija),²¹ ki je bila rojena v Sloveniji, vendar živi in dela na Hrvaškem:

Moja mama je Hrvatica, moj oče je Slovenec. /.../ Z mamo sem govorila hrvaško, z očetom slovensko. /.../ Ja, malo težje mi zdaj gre, ko svojega otroka poskušam ... težje je, no. Pa baje, vsi mi pravijo, da do tretjega leta naj ne bi otroku govorili v drugem jeziku ... Hm, ne vem, če je to res ali ni. Jaz tak skozi ne vem, pesmi in z branjem ter določene besede poskušam, no, z njim govoriti slovensko. Sem pa poskušala, če bi jaz samo slovensko govorila z njim, to pa zaenkrat ne gre. /.../ Jaz se ne morem z okoljem, v parku ali v vrtcu v slovenščini pogovarjati, ne ... Tak da jaz bom poskušala, če bo, bo, če pa ne, pa ... Ko bo sam, če se bo hotel učiti slovenščine, jaz bom vztrajala, ker mi je malo noro, da ne ve.

Srednja generacija, ki ima slovensko ozadje, velikokrat opusti rabo slovenščine ali pa le občasno uporablja slovenski jezik pri komuniciranju s svojimi otroki. Razlogov za to je zagotovo več, sklepamo pa lahko, da se najpogosteje, še posebej v javnih situacijah, ne želijo izrecno izpostavljati kot pripadniki manjšine.

Tudi zunaj družine se dijaki Druge gimnazije Varaždin večinoma pogovarjajo v hrvaškem jeziku. V posameznih govornih situacijah, na primer v pogovoru s

²¹ Pri projektu Priložnosti in možnosti za ohranjanje oziroma revitalizacijo slovenščine med slovensko manjšinsko skupnostjo v sosednjih državah (2016–2018) smo izvedli tudi nekaj intervjujev s pripadniki slovenske skupnosti.

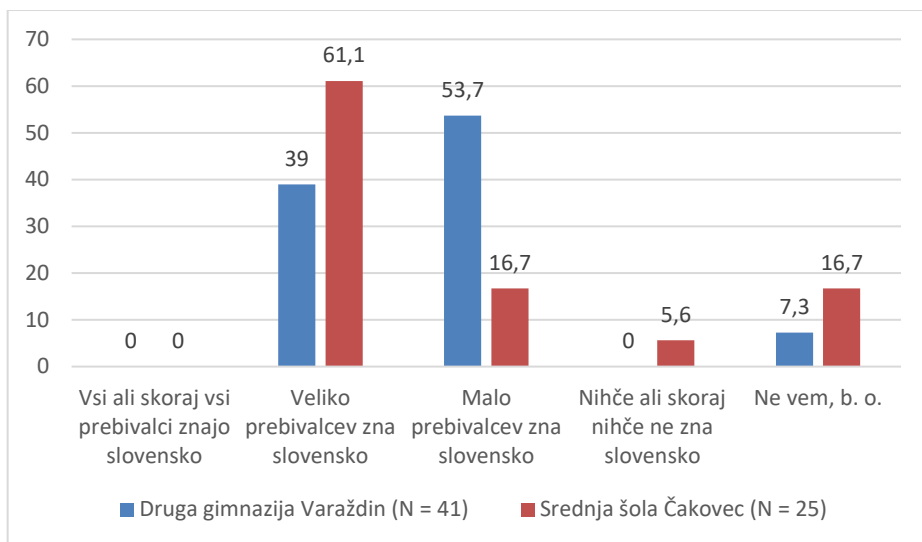
sosedi, sošolci, prijatelji zunaj šole ali v cerkvi, so posamezni dijaki navedli, da poleg hrvaščine uporabljajo še slovenščino, nemščino in angleščino. Zelo podobno so na to vprašanje odgovorili dijaki Srednje šole Čakovec, pri čemer je 1 dijak navedel, da se s sosedi, sošolci in prijatelji zunaj šole pogovarja delno v hrvaščini in delno v drugem jeziku, vendar ni napisal, v katerem. 1 dijak je napisal, da se s sošolci v šoli, s prijatelji zunaj šole in v kulturnem ali športnem društvu razen v hrvaščini pogovarja še v slovenščini in angleščini. 1 dijak pa je navedel, da se v kulturnem oziroma športnem društvu (vključen je v klub v Sloveniji) pogovarja delno v hrvaščini in delno v slovenščini, in prav tako 1 dijak je navedel, da v kulturnem oziroma športnem društvu poleg hrvaščine uporablja tudi angleščino.

O pomenu rabe slovenščine zunaj družine je intervjuvanka 1 (Varaždinska županija) povedala:

Pa glejte, meni je fajn, ko se dobimo člani društva, pa se lahko pogovarjamo v slovenščini. Če bi jaz bila 500 km ali pa 5000 km stran, bi mi to verjetno več pomenilo. Jaz sem iz /kraj v Sloveniji, op. avt./, jaz sem za 15 minut doma.

Intervjuvanka je menila, da bi se slovenska skupnost morda bolj angažirala pri ohranjanju jezika in identitete, če ne bi živela ob meji s Slovenijo. Podatki popisov in izsledki raziskave kažejo ravno nasprotno, in sicer da se med slovensko skupnostjo na Hrvaškem slovenska identiteta in jezik celo bolje ohranjata v obmejnih županijah (med katere spadata tudi Varaždinska in Medžimurska županija) kot v notranjosti Hrvaške (Pajnič 2006: 226–227).

Raba slovenskega jezika kot uradnega jezika na Hrvaškem ni zagotovljena zaradi poselitvenih značilnosti in majhne številčnosti slovenske skupnosti. S tega vidika je prevladujoča raba hrvaškega jezika v javnem življenju logična posledica. Mladi, tudi če imajo znanje slovenskega jezika, nimajo veliko možnosti oziroma lahko le v redkih situacijah v javnem življenju slovenščino tudi uporabljajo. Pa vendar je kar zajeten delež dijakov obeh srednjih šol ocenil, da veliko prebivalcev županije, v kateri živijo, zna slovenski jezik (glej Slika 3).



Slika 3: Odgovori dijakov na vprašanje: »Kako je znanje slovenskega jezika razširjeno med prebivalci županije, v kateri živiš?« (izraženo v odstotkih).

Kakšno je dejansko znanje slovenskega jezika med prebivalci Varaždinske in Medžimurske županije, je težko reči. Zagotovo pa obmejni položaj županije in življenje na obmejnem območju (v mnogih primerih vsakodnevno prehajanje meje zaradi dela, izobraževanja, preživljanja prostega časa itd.) vplivata na znanje jezika sosednje države in jezikovne vzorce prebivalcev. K »znanju« slovenskega jezika prebivalcev obmejnih območij prispevajo tudi mediji iz Slovenije. To nam je potrdila intervjuvanka 1, ki živi v Varaždinski županiji, saj je na vprašanje o vidnosti slovenskih medijev povedala:

Tukaj vsi gledamo slovensko televizijo, imamo Slovenijo 1, 2, 3, lokalne televizijske postaje, Planet tv. /.../ Če vprašate toliko stare kot jaz, bodo rekli, da so vsi gledali Pop tv in da oni vse razumejo v slovenščini; pogovarjati se sicer ne vejo, da pa razumejo. /.../ Mladi so bolj orientirani na angleščino, računalniki, mobiteli, te aplikacije so vse v angleščini, oni z deset let vejo toliko angleščine, kot sem jo jaz znala pri dvajsetih. Koliko bi oni bili zainteresirani za karkoli v slovenskem jeziku?

7 ZAKLJUČNA RAZMIŠLJANJA

Slovenski skupnosti na Hrvaškem omogočata hrvaška in tudi slovenska zakonodaja različne možnosti učenja ter podporo pri ohranjanju slovenskega jezika. V Varaždinski in Medžimurski županiji se je predvsem zaradi angažiranja posameznih pripadnikov slovenske skupnosti v zadnjih nekaj letih veliko naredilo na področju učenja slovenskega jezika in vključevanja slovenščine v redni šolski program.

Pokazalo pa se je, da se možnosti učenja slovenskega jezika trenutno bolj kot pripadniki slovenske skupnosti poslužujejo drugi prebivalci obmejnih županij. Mladi, ki se učijo slovenski jezik, in tudi njihovi starši izražajo pozitiven odnos do slovenščine kot jezika sosednje države ter se zavedajo, da znanje slovenskega jezika lahko prispeva k boljšim priložnostim za nadaljevanje izobraževanja ali zaposlitve v Sloveniji. Poudariti velja, da je zelo pomembno in pozitivno, da pripadniki večine prepoznajo slovenski jezik kot perspektivno izbiro in se ga tudi učijo, hkrati pa bi veljalo nameniti večjo pozornost iskanju razlogov, zakaj se pripadniki slovenske skupnosti v večjem številu ne vključujejo v organizirane oblike učenja slovenskega jezika. Ob upoštevanju popisnih podatkov o številu pripadnikov slovenske skupnosti v obravnavanih županijah in dejstva, da določeno število otrok obiskuje osnovno in srednjo šolo v Sloveniji, se postavlja vprašanje, koliko je sploh potomcev pripadnikov slovenske skupnosti, ki bi lahko obiskovali pouk slovenskega jezika.

Prebivalci obmejnih območij na Hrvaškem iz različnih razlogov, tudi dnevno, prehajajo mejo in imajo zaradi tega specifičen odnos do prebivalcev sosednje države. Ne glede na to so prebivalci slovenskega porekla na Hrvaškem v določenih situacijah »previdni«, »zadržani« in se ne želijo posebej izpostavljati kot pripadniki manjšine. Morda je tako tudi zaradi negativnega odnosa dela večinskega prebivalstva do manjšine v posameznih lokalnih okoljih □ oziroma po besedah predstavnikov slovenske skupnosti zaradi prisotnosti splošne negativne klime do manjšin na Hrvaškem.

Razlogov, zakaj slovenska skupnost ne uresničuje vseh pravic, ki so ji omogočene, je več; lahko jih iščemo tako na strani delovanja večine kot tudi slovenske skupnosti. Poudariti velja, da govorimo o pravicah manjšine in ne o avtomatičnih obveznostih države. Slovenska skupnost v preteklosti v marsikateri županiji ni bila organizirana in ni imela svojega društva. Obstoječe možnosti organiziranja, politične participacije in učenja slovenskega jezika so še vedno relativno nove pravice in njihovo uresničevanje v praksi zahteva angažiranost večjega dela skupnosti, ne samo nekaj posameznikov. K šibkejši samoiniciativnosti slovenske manjšine morda prispevata tudi slabša informiranost o obstoječih zakonodajnih možnostih, ki jih imajo v povezavi z organizacijo učenja slovenskega jezika v vzgojno-izobraževalnem sistemu, in nezadostna informiranost o pozitivnih učinkih večjezičnosti za posameznika, skupnost in celotno družbo. V vsakem primeru bi bila v prihodnosti dobrodošla večja in bolj množična angažiranost slovenske skupnosti.

LITERATURA

Beti, I. (2015): Da, izabrala sam – sebe! *Večernji list*, 13. 6. 2015. Dostopno prek: <https://www.vecernji.hr/vijesti/da-izabrala-sam-sebe-1010234> (23. 8. 2017).

Državni zavod za statistiko Republike Hrvaške (2011): *Stanovništvo prema narodnosti po gradovima/općinama, popis 2011*. Dostopno prek: http://www.dzs.hr/Hrv/censuses/census2011/results/htm/H01_01_04/h01_01_04_RH.html (17. 6. 2017).

Izbori 2015 za članove vijeća i predstavnike nacionalnih manjina (2015).

Dostopno prek:

<http://www.izbori.hr/ws/index.html?documentId=626A9E0DBB3C752DC1257E4B0026A526> (19. 9. 2016).

JPT (2015): *Novi predstavniki slovenske manjšine v lokalni samoupravi. Novi odmevi*. Zagreb: Kulturno prosvetno društvo Slovenski dom, 56.

- Koprivc, M. (2016): *Analiza možnosti in izvajanja učenja slovenskega jezika v slovenski skupnosti na Hrvaškem: Magistrsko delo*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za družbene vede.
- Medvešek, M., in Riman, B. (2018): Znanje in raba slovenskega jezika med mladimi v slovenskem zamejstvu na Hrvaškem. V S. Novak Lukanovič (ur.): *Mladi v slovenskem zamejstvu: družbeni in kulturni kontekst ter sodobni izzivi*. Ljubljana: Inštitut za narodnostna vprašanja, Trst: SLORI, Celovec: Slovenski znanstveni inštitut, Slovenski narodopisni inštitut Urban Jarnik. (V tisku.)
- Međimurska županija (2014): *Slovenski ministar Gorazd Žmavc u radnom posjetu međimurskoj županiji*, 10. 6. 2014. Dostopno prek: <http://medjimurska-zupanija.hr/2014/07/10/slovenski-ministar-gorazd-zmavc-u-radnom-posjetu-medimurskoj-zupaniji/> (9. 9. 2017).
- Međimurska županija (2017): *Suradnjom u pograničnom prostoru, međimurskim školarcima omogućeno besplatno učenje slovenskog jezika: Upravni odjel za društvene djelatnosti, 10. september 2017*. Dostopno prek; <http://medjimurska-zupanija.hr/2017/09/10/suradnjom-u-pogranicnom-prostoru-medimurskim-skolarcima-omoguceno-besplatno-ucenje-slovenskog-jezika/> (13. 10. 2017).
- Mesarić, S. (2010): Na kraju spala knjiga na jedno slovo ... *Međimurske novine*, 20. 7. 2010: 9. Dostopno prek: <http://issuu.com/mnovine/docs/mnovine776i/9> (7. 11. 2016).
- Mesarić, S. (2012): Više se ne uči slovenski jezik, ali učenci opet odlaze u Sloveniju, *Međimurske novine*, 10. 2. 2012: 10–11. Dostopno prek: <http://issuu.com/mnovine/docs/mnovine857i/10> (7. 11. 2016).
- MZOS (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta) (2009): *Izješće o provođenju Ustavnog zakona o pravima nacionalnih manjina i*

utrošku sredstava osiguranih u Državnom proračunu Republike Hrvatske za 2008. godinu za potrebe nacionalnih manjina, Vlada Republike Hrvatske Ured za nacionalne manjine, Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, Zagreb, 4. 6. 2009. Dostopno prek: <https://mzo.hr/sites/default/files/migrated/izvjesce-o-provodenju-ustavnog-zakona.pdf>.

MZOS (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta) (2012): *Izvešće o provođenju Ustavnog zakona o pravima nacionalnih manjina i utrošku sredstava osigurani u Državnom proračunu Republike Hrvatske za 2011 godinu, Vlada Republike Hrvatske Ured za nacionalne manjine, Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, Zagreb, 17. 4. 2012. Dostopno prek: public.mzos.hr/fgs.axd?id=23272 (16. 11. 2016).*

Pajnič, K. (2006): *Struktura in položaj Slovencev na Hrvaškem: Magistrsko delo*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.

Resolucija o položaju avtohtonih slovenskih manjšin v sosednjih državah in s tem povezanimi nalogami državnih in drugih dejavnikov Republike Slovenije (1996). Uradni list RS, št. 35–2280/1996.

Riman, B. (2013): Riječka Slovenka Zora Ausec i Slovenci u Rijeci nakon 1945. godine: »bratski narod« ili nacionalna manjina. V D. Roksandić in I. Cvijović Javorina(ur.): *Intelektualci i rat 1939.–1947.: Zbornik radova s međunarodnog skupa Desničini susreti 2012: 363–378*. Zagreb: FF press – Filozofski fakultet.

Srednja šola Čakovec (2016): *Školski kurikulum Srednje škole Čakovec 2016./2017*. Dostopno prek: http://ss-cakovec.skole.hr/upload/ss-cakovec/images/static3/1087/attachment/SKOLSKI_KURIKULUM_-_2016-17.pdf (16. 11. 2016).

Strategija odnosov Republike Slovenije s Slovenci zunaj njenih meja (2016):

sklep vlade Republike Slovenije 53000-4/2016/4, 5. 5. 2016. Dostopno prek:

<https://www.google.si/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=4&ved=0ahUKEwj5uaTEwtzXAhXBjLAKHVc2DTcQFgg9MAM&url=http%3A%2F%2Fwww.uszs.gov.si%2Ffileadmin%2Fuszs.gov.si%2Fpageuploads%2Fstrategija2016.doc&usg=AOvVaw2Q8SAoyoWrZnqDJsjWtTgz> (16. 11. 2016).

Škiljan, F. (2015): *Slovenci u Varaždinu i Varaždinskoj županiji*. Varaždin: Slovensko kulturno društvo Nagelj.

Tatalović, S. (2001): Nacionalne manjine u Republici Hrvatskoj, *Polit. misao*, XXXVIII (3): 95–105.

Tatalović, S. (2005): *Nacionalne manjine u Hrvatskoj*. Split: STINE.

Tatalović, S., in Lacović, T. (2011): Prava manjinskih zajednica. *Migracijske i etničke teme*, 27 (3): 375–391.

Ustava Republike Slovenije (1991). Uradni list RS, št. 33/91-I, 42/97 – UZS68, 66/00 – UZ80, 24/03 – UZ3a, 47, 68, 69/04 – UZ14, 69/04 – UZ43, 69/04 – UZ50, 68/06 – UZ121,140,143, 47/13 – UZ148, 47/13 – UZ90,97,99 in 75/16 – UZ70a.

Ustavni zakon o človekovih pravicah in svoboščinah in pravicah narodnih in etničnih skupnosti ali manjšin v Republici Hrvaški / Ustavni zakon o ljudskim pravima i slobodama i o pravima etničkih i nacionalnih zajednica ili manjina u Republici Hrvatskoj (1992). Narodne Novine, 34/1992.

Ustavni zakon o pravicah narodnih manjšin / Ustavni zakon o pravima nacionalnih manjina (2002). Narodne novine, 155/2002, 47/2010, 80/2010 in 93/2011.

Ustav Republike Hrvatske (1990). Narodne novine 56/1990, 135/1997, 8/1998, 113/2000, 124/2000, 28/2001, 41/2001, 55/2001, 76/2010,

85/2010, 05/2014.

Ustav Socijalističke Federativne Republike Jugoslavije (1963). Dostopno prek: <http://mojustav.rs/wp-content/uploads/2013/04/Ustav-SFRJ-iz-1963.pdf> (22. 5. 2017).

Ustav Socijalističke Federativne Republike Jugoslavije (1974). Dostopno prek: <http://mojustav.rs/wp-content/uploads/2013/04/Ustav-SFRJ-iz-1974.pdf> (22. 5. 2017).

Ustav Socijalističke Republike Hrvatske (1974). Narodne novine, št. 8/1974. Dostopno prek: https://www.pravo.unizg.hr/_download/repository/Ustav_Socijalistickke_RH_1974.pdf (22. 5. 2017).

Vlada Republike Hrvatske (2015): *Izvešće o provođenju ustavnog zakona o pravima nacionalnih manjina i o utrošku sredstava osiguranih u državnom proračunu Republike Hrvatske za 2014. godinu za potrebe nacionalnih manjina*. Dostopno prek: https://pravamanjina.gov.hr/UserDocsImages/arhiva/27082015/Izvjescje_o_provedbi_UZPNM_za%202014.pdf (16. 11. 2016).

Zakon o predšolski vzgoji in izobraževanju / Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju (1997). Narodne novine, št. 10/97, 107/07, 94/13.

Zakonu o učbenikih v osnovni in srednji šoli / Zakon o udžbenicima za osnovnu i srednju školu (2010). Narodne novine, št. 27/10, 57/11, 101/13.

Zakon o uporabi jezika in pisave narodnih manjšin / Zakon o uporabi jezika i pisma nacionalnih manjina (2000). Narodne novine, št. 51/00, 56/00.

Zakon o vzgoji in izobraževanju v jeziku in pisavi narodnih manjšin / Zakon o odgoju i obrazovanju na jeziku i pismu nacionalnih manjina (2000). Narodne novine, št. 51/00, 56/00.

Zakon o vzgoji in izobraževanju v osnovni in srednji šoli / Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (2008). Narodne novine, 87/08, 86/09, 92/10, 105/10, 90/11, 5/12, 16/12, 86/12, 126/12, 94/13, 152/14, 07/17.

Zakon o odnosih Republike Slovenije s Slovenci zunaj njenih meja (2006). Uradni list RS, št. 43/2006 in 76/2010.

Zakon o ratifikaciji Sporazuma o sodelovanju v kulturi in izobraževanju med Vlado Republike Slovenije in Vlado Republike Hrvaške (1994). Uradni list RS – Mednarodne pogodbe, št. 15/1994.

Zakonu o znanstveni dejavnosti in visokoškolskem izobraževanju / Zakon o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju (2003). Narodne novine, št. 123/03, 198/03, 105/04, 174/04, 02/07, 46/07, 45/09, 63/11, 94/13, 139/13, 101/14, 60/15.

Združenje slovenska izseljenska matica (2016): *Slovensko kulturno društvo Nagelj Varaždin*. Dostopno prek: http://www.zdruzenje-sim.si/seznam_drustev/1/2008112112362643/ (15. 8. 2017).

Žitnik Serafin, J. (2014): Prerez zgodovine slovenskih kulturnih društev v jugoslovanskem prostoru. V J. Žitnik Serafin (ur.): *Priseljevanje in društveno delovanje Slovencev v drugih delih jugoslovanskega prostora*: 137–179. Ljubljana: Založba ZRC, ZRC SAZU.

THE INSTRUCTION OF SLOVENE AND THE ATTITUDES OF PUPILS AND PARENTS TOWARDS SLOVENE IN THE VARAŽDIN AND MEĐIMURJE COUNTIES IN CROATIA

In the last five years, new options for learning the Slovene language in schools have been realized in the counties of Varaždin and Međimurje. The article deals with legal options concerning the regulation of the status of Slovene language in Croatia, with the implementation of options of learning Slovene in the counties of Varaždin and Međimurje, as well as with results of research studies on learning Slovene, performed amongst students of two secondary schools and their parents. According to the results, students and parents have a positive attitude towards learning Slovene. Command of Slovene is especially important for them, in terms of better chances for schooling and employment in Slovenia. It also turned out that there are few members of the Slovene minority amongst pupils learning Slovene.

Keywords: Slovene language, Varaždin county, Međimurje county, Croatia, minority language learning

To delo je ponujeno pod licenco Creative Commons: Priznanje avtorstva-
Deljenje pod enakimi pogoji 4.0 Mednarodna.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0
International.

<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>



RABA JEZIKOVNIH VIROV MED UČITELJI NA DVOJEZIČNIH ŠOLAH V PREKMURJU

Iztok KOSEM

Filozofska fakulteta, Univerza v Ljubljani
Ljubljana, Slovenija

Attila KOVÁCS

Inštitut za narodnostna vprašanja
Ljubljana, Slovenija

Kosem, I., Kovács, A. (2017): Raba jezikovnih virov med učitelji na dvojezičnih šolah v Prekmurju. Slovenščina 2.0, 5 (2): 179–214.

DOI: <http://dx.doi.org/10.4312/slo2.0.2017.1.179-214>.

V prispevku so predstavljeni rezultati ankete o rabi jezikovnih virov, ki je bila izvedena med učitelji na dvojezičnih šolah v Prekmurju. Anketa je bila opravljena v okviru projekta snovanja koncepta novega velikega slovensko-madžarskega slovarja, ki naj bi poleg potreb širše skupnosti upošteval tudi potrebe dvojezičnega modela poučevanja. Glavni namen ankete je bil ugotoviti, kako dobro učitelji poznajo in uporabljajo jezikovne vire, tako enojezične kot dvojezične, ter katere slovarske informacije se jim zdijo pomembne oz. koristne, pa tudi izvedeti, pri katerih sporazumevalnih aktivnostih v madžarskem jeziku imajo učitelji največ težav.

Analiza ankete je pokazala, da večina učiteljev pozna razpoložljive jezikovne vire in jih tudi uporablja pri svojem delu. Rezultati tudi kažejo, da morajo zaradi težav pri sporazumevanju v madžarskem jeziku učitelji uporabljati širok nabor jezikovnih virov, tako dvojezičnih kot enojezičnih. Pri tem jim ni v pomoč dejstvo, da mnogi viri, zlasti dvojezični, niso na voljo v digitalni obliki. Z vidika snovanja slovensko-madžarskega slovarja so rezultati relevantni za izbiro oblike slovarja in (delov) geslovnika kot tudi za izbiro elementov slovarske mikrostrukture, še zlasti pomembni pa so iz rezultatov izhajajoči razmisleki o vključevanju vsebin, pomembnih za produkcijo besedil oz. govor v madžarskem jeziku, postopnem objavljanju slovarja, prioritizaciji gesel in izdelavi gesel v plasteh. Takšni

razmisleki v slovensko dvojezično leksikografijo prinašajo novosti, ki jih leksikografski trendi narekujejo, sodobni pristopi in metode pa tudi omogočajo.

Ključne besede: učitelji, dvojezično šolstvo, slovensko-madžarski slovar, anketa, raba jezikovnih virov

1 DVOJEZIČNO ŠOLSTVO IN SLOVENSKO-MADŽARSKI SLOVAR

Dvojezične šole na narodno mešanem območju Prekmurja obstajajo že od leta 1959. Pred tem, po letu 1945 sta ločeno delovali slovenska in madžarska osnovna šola oz. slovenski in madžarski oddelki na šolah.¹ V slovenski šolski sistem je trenutno vključenih 6 dvojezičnih šol, od tega 4 dvojezične osnovne šole (OŠ I Lendava, DOŠ Dobrovnik, DOŠ Genterovci, DOŠ Prosenjakovci) in dvojezična srednja šola (DSŠ Lendava). Na narodno mešanem območju deluje tudi DOŠ II Lendava, šola s prilagojenim programom (približno 30 učencev). Temeljni del vzgojno-izobraževalnega procesa v dvojezičnih šolah je pouk v dveh jezikih, slovenščini in madžarščini. Šole obiskujejo tako učenci slovenske narodnosti kot učenci madžarske narodnosti. V učnem procesu na omenjenem območju so v rabi trije različni modeli dvojezičnega poučevanja (Nećak Lük 2013): a) model "ena oseba – en jezik", pri katerem sta v oddelku hkrati dva pedagoška delavca, eden izvaja pedagoški proces v slovenskem jeziku, drugi v madžarskem; b) ciljno-vzporedna metoda (CVM), pri kateri učitelj menja učna jezika, kar je eden vidikov priprave učne ure; in c) jezikovno-učne skupine (JUS), z dvema učiteljema, kjer se jezikovno heterogeni oddelki delijo v homogene skupine, v katerih pouk poteka pretežno v madžarskem oz. slovenskem jeziku.

¹ Vzpostavljeni model ločenih madžarskih oddelkov po letu 1945 pa se ni obnesel, ker ni nudil dovolj strokovnega znanja (pomanjkanje usposobljenega učiteljskega kadra), kakor tudi ne primerne znanja slovenskega jezika za nadaljevanje šolanja na srednješolskem nivoju. Težave je še stopnjevalo dejstvo, da v Prekmurju ni bilo srednjih šol z madžarskim učnim jezikom; najbližje srednje šole z madžarskim učnim jezikom so se nahajale v Vojvodini. Zaradi naštetih težav so se madžarski starši v prvi polovici 50. let v vedno večjem številu odločali vpisovati svoje otroke v slovenske oddelke, kar je seveda sčasoma privedlo do tega, da so madžarski oddelki ostali skoraj brez otrok. Da bi rešili nastalo situacijo, se je oblast odločila za vzpostavitev dvojezičnega modela poučevanja (Hozjan 2007).

Za uspešno izvajanje dvojezičnega poučevanja in uresničevanje ciljev, kot so ohranjanje in razvijanje madžarskega jezika in kulture ter razvijanje jezikovnih zmožnosti in sposobnosti učencev v prvem (madžarščina) in drugem (slovenščina) jeziku ipd. (Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji, 2011), morajo dvojezične šole zagotoviti ustrezen kader, tj. učitelje, ki imajo razvito sporazumevalno zmožnost v slovenskem in madžarskem jeziku do take ravni, da ju lahko uporabljajo kot učna jezika. Ravno slabo razvita sporazumevalna zmožnost učiteljev, zlasti učiteljev »nejezikovnih« učnih predmetov v madžarskem jeziku, je ena od najpogosteje omenjenih pomanjkljivosti trenutnega izvajanja dvojezičnega pouka (npr. Gomivnik Thuma idr. 2010). Slabo razvita sporazumevalna zmožnost učiteljev v enem od učnih jezikov dvojezičnega izobraževanja vpliva na uspešnost izvajanja omenjenih treh modelov poučevanja in posledično na razvijanje sporazumevalne zmožnosti učencev v madžarščini oz. slovenščini, kar lahko postavi učence v depriviligiran položaj v skupnosti.

Eden od pomembnih elementov razvoja pa tudi vzdrževanja in nadgrajevanja sporazumevalne zmožnosti učiteljev in učencev v madžarskem jeziku je opremljenost z ustreznimi jezikovnimi viri, kot so npr. dvojezični slovarji. Jezikovni viri imajo tudi veliko vlogo pri beleženju in razvijanju strokovne terminologije, ohranjanju kulturne identitete, ohranjanju zavesti o pripadnosti skupnosti ipd. Slovarji sodijo med osnovne jezikovne priročnike, zato so nepogrešljivi pri učenju tujih jezikov, pozitivno vlogo pa igrajo tudi v procesu usvajanja prvega jezika. Uporaba slovarjev namreč pozitivno vpliva na uspešno učenje novih besed ter pripomore k poglobljanju znanja o besedah tako na ravni pomena kot rabe (Paynter et al. 2005), bogat besedni zaklad pa je izjemno pomemben element sporazumevalne zmožnosti posameznikov – v kontekstu izobraževanja velja poudariti, da med drugim igra veliko vlogo pri šolskem uspehu, saj omogoča lažje razumevanje novih šolskih vsebin ter ima pozitiven vpliv na bralno pismenost (Paynter et al. 2005; Pečjak 2012).

Pomen razvoja jezikovnih virov za dvojezično šolstvo in dvojezično skupnost

nasploh so v zadnjih letih prepoznale tudi javne institucije, in sicer s financiranjem dveh pomembnih projektov. Prvi projekt, *E-kompetence učiteljev v dvojezičnih šolah*,² sta financirala Evropska unija iz Evropskega socialnega sklada in Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport Republike Slovenije in je potekal od oktobra 2011 do avgusta 2013 pod vodstvom Zavoda za kulturo madžarske narodnosti. V okviru projekta je potekalo več aktivnosti, za pričujoči prispevek pa je bila najrelevantnejša izdelava e-zbirk izrazov za 15 področij, ki se poučujejo na dvojezičnih šolah. Drugi projekt, katerega del je tudi raziskava, predstavljena v tem prispevku, je *Koncept madžarsko-slovenskega slovarja: od jezikovnega vira do uporabnika*,³ financirata pa ga Javna agencija za raziskovalno dejavnost Republike Slovenije in Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport Republike Slovenije. Gre za ciljno-raziskovalni projekt (V6-1509), ki poteka od oktobra 2015 do februarja 2018, izvajajo pa ga Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani, Filozofska fakulteta Univerze v Mariboru in Inštitut za narodnostna vprašanja. Cilj projekta je izdelati koncept velikega slovensko-madžarskega slovarja,⁴ ki bi po eni strani zadostil slovarskim potrebam širše skupnosti, po drugi pa tudi vseboval informacije o slovarskih vsebinah, ki so relevantne za dvojezično izobraževanje.

Pomemben del projekta izdelave koncepta slovensko-madžarskega slovarja predstavljajo tudi raziskave med ciljnim uporabniki, ki so v svetu v leksikografski teoriji in praksi že ustaljene (npr. Atkins 1998; Nesi 2000; Tarp 2009; Müller-Spitzer 2014), slovenski prostor pa se tovrstnih raziskav sistematično loteva šele v zadnjih letih (Arhar Holdt 2015; Čibej idr. 2015; Arhar Holdt idr. 2016, 2017). Tako je tudi zelo malo raziskav o uporabi jezikovnih virov ter potrebah in pričakovanih deležnikov v dvojezičnem

² <http://www.e-kompetencia.si/>

³ <http://www.cjvt.si/komass/>

⁴ Čeprav je v naslovu projekta omenjen madžarsko-slovenski slovar, je analiza stanja pokazala, da se je dejansko potrebno osredotočiti na slovensko-madžarski del, saj v Budimpešti na univerzi ELTE že poteka izdelava madžarsko-slovenskega slovarja. Kljub temu je uradni naslov projekta zaradi proceduralnih in administrativnih pravil moral ostati nespremenjen.

šolstvu, ki bi bili ravno največja skupina uporabnikov novega slovarja. Z raziskavo, predstavljeno v tem članku, smo želeli delno zapolniti ta manko, pridobiti vedenje o težavah in potrebah učiteljev v dvojezičnem modelu poučevanja ter relevantne informacije in rešitve vključiti v koncept slovarja.

2 ANKETA O RABI JEZIKOVNIH VIROV MED UČITELJI

Glavni namen ankete je bil ugotoviti, kako dobro učitelji poznajo in uporabljajo jezikovne vire, tako enojezične kot dvojezične, ter katere slovarske informacije se jim zdijo pomembne oz. koristne. V ta namen smo izdelali izčrpne sezname enojezičnih virov za slovenščino in madžarščino ter dvojezičnih virov s tema dvema jezikoma, vključili pa smo tudi sodobne jezikovne vire neslovarskega tipa (npr. korpuse, prevajalske baze). Pri vprašanjih smo vedno ponudili možnost »Drugo«, kjer so učitelji lahko navedli morebitne druge enojezične ali dvojezične vire, ki jih poznajo oz. uporabljajo.

Želeli smo tudi izvedeti, pri katerih sporazumevalnih aktivnostih v madžarskem jeziku imajo učitelji največ težav, saj je to lahko koristno vodilo pri izbiri informacij za vključitev v slovarska gesla. Informacije smo pridobili s tremi vprašanji: prvo je bilo izbirnega tipa, ponujene so bile glavne sporazumevalne aktivnosti; drugo je bilo podvprašanje prvemu, v katerem so učitelji lahko pojasnili odgovor na prvo vprašanje, in je bilo odprtega tipa; tretje vprašanje se je nanašalo na konkretno situacijo, in sicer težave pri uporabi madžarskega jezika pri pouku oz. njihovem delu.

Anketo smo izvedli v aplikaciji ika za spletno anketiranje,⁵ pri čemer smo jo najprej testirali med člani projektne skupine. Anketa je bila odprta dva meseca, med 4. januarjem in 4. marcem 2017. Po šolah smo jo promovirali preko ravnateljev, ki so nagovorno sporočilo poslali celotnemu učiteljskemu zboru. Sporočilo je bilo poslano dvakrat, prvič v začetku januarja, drugič pa kot opomnik sredi februarja; dejansko je največji delež učiteljev anketo izpolnil po

⁵ <https://www.ika.si/>

prejetju opomnika. Ker so med učitelji na dvojezičnih šolah tudi taki, ki enako obvladajo oba jezika ali pa so materni govorci madžarščine, smo ponudili možnost reševanja bodisi v slovenščini bodisi v madžarščini. Za namene analize in kodiranja smo po zaključeni anketi madžarske odgovore pri vprašanjih odprtega tipa prevedli v slovenščino.

Tudi analizo smo opravili v aplikaciji 1ka, saj le-ta ponuja različne možnosti obdelave podatkov, tudi določene napredne statistične izračune. Za izračun statistične pomembnosti smo uporabili rezidualne.⁶ Po priporočilu avtorjev priročnika 1ka smo uporabili prilagojene rezidualne (angl. *adjusted residuals*), ki naj bi bili najustreznejši za statistične analize. V prispevku tako ob izračunu statistične pomembnosti vedno navedemo vrednost prilagojenega reziduala (AR), za lažje tolmačenje vrednosti pa navajamo pojasnilo iz priročnika 1ka:

- »nad 1.0 pomeni določeno povečanje in pozornost,
- nad 2.0 (gre za poenostavitev vrednosti 1.96) pomeni statistično značilno razliko ($\text{sign} < 0.05$), torej se z razmeroma majhnim tveganjem reziduali razlikujejo od nič
- nad 3.0 pa pomenijo že močno odstopanje ($\text{sign} < 0.01$), kar pomeni, da so reziduali skoraj zagotovo različni od nič in se torej v celici nekaj 'dogaja'.«

3 REZULTATI

Anketo je v celoti izpolnilo 117 učiteljev in učiteljic,⁷ delno pa še nadaljnjih 17. Večina od teh 17 je anketo prenehala reševati pri vprašanju številka 10, tako da o njih nismo pridobili demografskih podatkov, a smo njihove odgovore pri analizi vseeno upoštevali. Poleg tega je treba upoštevati tudi to, da na nekatera

⁶ Rezidual je »razlika med dejansko frekvenco v določeni celici in teoretično frekvenco, kakršna bi bila, če spremenljivki dvorazsežne tabele v tej celici ne bi bili povezani (predpostavka ničelne domneve)«. Spletna pomoč 1ka, Analize-Statistike: https://www.1ka.si/db/24/308/Pririoniki/Reziduali_v_tabelah/?&from1ka=1&cat=285&p1=226&p2=735&p3=789&p4=794&p5=861&id=861&from1ka=1

⁷ V nadaljevanju se oblika »učitelj« vedno nanaša na učitelje in učiteljice, razen v primerih, ko se opravljajo primerjave glede na spol in so podatki za učitelje in učiteljice navedeni ločeno.

vprašanja odgovor ni bil obvezen oz. so se respondenti lahko odločili, da nanj ne bodo odgovarjali. Posledično je pri analizi posameznih vprašanj vedno ponujena informacija o številu veljavnih odgovorov in ne respondentov.

108 učiteljev (81 %) je rešilo anketo v slovenskem jeziku, 26 (19 %) pa v madžarskem. Ker gre za dvojezično skupnost, težko rečemo, do kakšne mere ta podatek kaže na materni jezik učitelja, je pa najbrž dober pokazatelj jezika, v katerem učitelji raje komunicirajo.

Večina respondentov je bila žensk (95 oz. 81 %), moških respondentov je bilo 22 oz. 19 %. Največ respondentov je bilo starih od 36 do 45 let (37 %), od 46 do 55 let (29 %) in od 26 do 35 let (24 %), precej manj je bilo mlajših od 26 let (3 %) oz. starejših nad 56 let (7 %). V povprečju so bili moški precej mlajši od žensk, npr. 3 oz. 14 % jih je bilo mlajših od 26 let (v tej skupini ni bilo nobene ženske), 7 oz. 33 % jih je bilo starih od 26 do 35 let (žensk 22 %), 6 oz. 29 % pa od 36 in 45 let (žensk 39 %).

Velika večina vprašanih (85 učiteljev oz. 73 %) poučuje na osnovni šoli, ostali pa bodisi na gimnaziji (18 oz. 15 %) ali srednji poklicni šoli (14 oz. 12 %). Takšno razmerje je seveda tudi posledica dejstva, da je v Prekmurju pet dvojezičnih osnovnih šol in samo ena dvojezična srednja šola, ki pa ponuja tako splošne kot poklicne programe. Anketo so rešili učitelji različnih predmetov oz. različnih razredov/letnikov (dejansko je zastopan vsak šolski predmet oz. šolska raven), največ je bilo učiteljev razrednega pouka (26), madžarskega jezika (24),⁸ matematike (14), slovenskega jezika (9), geografije (7) in zgodovine (7).

V nadaljevanju podajamo odgovore po posameznih vprašanjih, pri določenih

⁸ Madžarski jezik se na dvojezičnih osnovnih šolah in dvojezični srednji šoli poučuje na dveh različnih nivojih: madžarščina kot prvi jezik (materinščina) in madžarščina kot drugi jezik. Na dvojezični srednji šoli v Lendavi se pri madžarščini kot drugem jeziku izvaja zunanja diferenciacija. Zaradi tega je sorazmerno veliko število učiteljev madžarskega jezika v primerjavi z učitelji slovenskega jezika, saj je več skupin učencev oz. dijakov, ki jih poučujejo učitelji madžarskega jezika. Nekateri učitelji so tudi dvopredmetni in poleg madžarščine poučujejo tudi druge predmete.

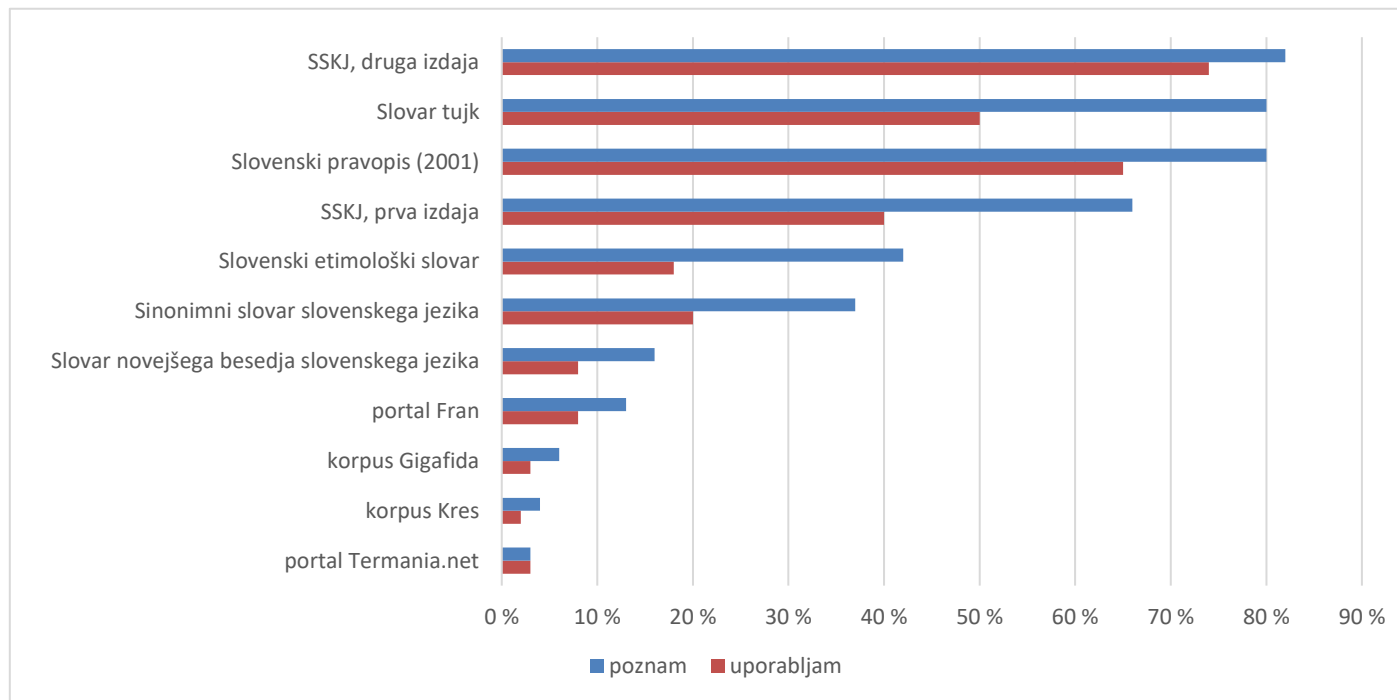
vprašanjih pa tudi podatke o statistično pomembnih povezavah z odgovori pri relevantnih drugih vprašanjih.

KATERO OBLIKO JEZIKOVNIH VIROV NAJRAJE UPORABLJATE (N=134)?

Odgovor	Odstotek
kombinacijo tiskane in digitalne	72 %
digitalno (računalnik)	16 %
tiskano	8 %
digitalno (tablični računalnik)	3 %
digitalno (mobilnik)	1 %

Kot je razvidno iz tabele, večina učiteljev iz vseh starostnih skupin najraje uporablja kombinacijo tiskanih in digitalnih jezikovnih virov. Več kot polovica učiteljev, ki uporabljajo jezikovne vire samo na računalniku, je starih med 26 in 35 let. Nekako pričakovano je manj učiteljev, ki jezikovne vire najraje uporabljajo na tabličnih računalnikih ali mobilnih telefonih; po drugi strani pa je malce presenetljivo, da so to učitelji stari med 36 in 45 let (tablica; trije učitelji) in nad 56 let (mobilnik; 1 učitelj). Samo tiskano obliko najraje uporablja 8 % učiteljev, starih med 36 in 55 let. Nobeden od učiteljev, mlajših od 36 let, ni izbral tega odgovora.

KATERE ENOJEZIČNE VIRE ZA SLOVENŠČINO POZNATE (N=134) OZ. UPORABLJATE V RAZREDU ALI PRI PRIPRAVI NA PEDAGOŠKO DELO (N=119)?



Večina učiteljev pozna temeljne jezikovne vire za slovenščino, kot sta obe izdaji SSKJ (prvo izdajo pozna 66 % učiteljev, drugo pa 82 %)⁹ in Slovenski pravopis (80 %), pa tudi Slovar tujk (80 %). Od omenjenih virov jih največ uporablja drugo izdajo SSKJ (74 %) in pravopis (65 %), sledita Slovar tujk in pa prva izdaja SSKJ. Precej manj učitelji poznajo, še manj pa uporabljajo, Slovenski etimološki slovar in Sinonimni slovar slovenskega jezika. Zelo slabo poznani so učiteljem viri, kot so Slovar novejšega besedja slovenskega jezika (pozna 16 % učiteljev, uporablja 8 %), portal Fran (pozna 13 %, uporablja 8 %), korpusa Gigafida (pozna 6 %, uporablja 3 %) in Kres (pozna 4 %, uporablja 2 %) ter portal Termania (pozna in uporablja 3 % učiteljev).

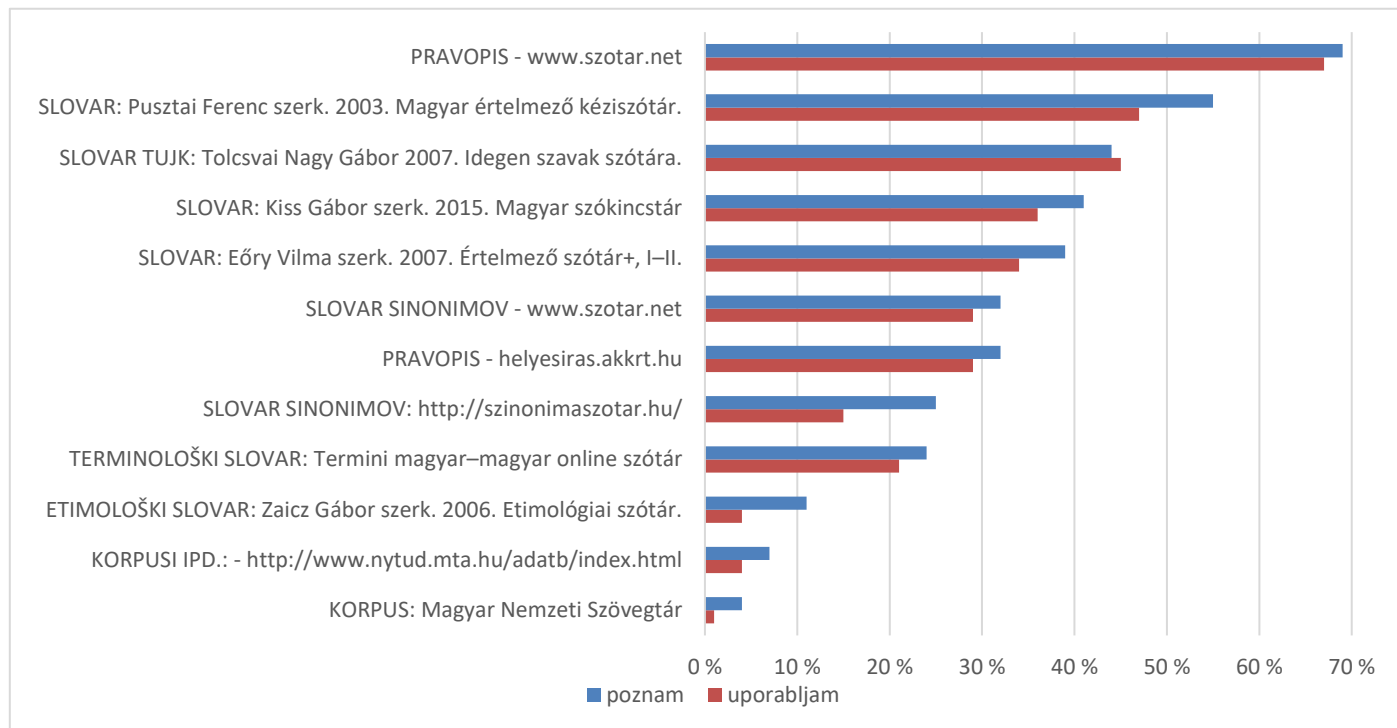
Do statistično pomembnih razlik med učitelji in učiteljicami prihaja samo pri uporabi Slovenskega pravopisa (AR = 2.175), katerega uporablja precej večji delež učiteljic (69 %) kot učiteljev (42 %). Precejšnje razlike so tudi pri uporabi Slovarja tujk (55 % učiteljic in 32 % učiteljev) in SSKJ2 (71 % učiteljic in 84 % učiteljev), vendar pa niso statistično pomembne.

Pri starostnih skupinah se statistično pomembne razlike pojavljajo le pri Sinonimnem slovarju slovenskega jezika in portalu Termania. Sinonimni slovar nadpovprečno pogosto uporabljajo učitelji, stari med 46 in 55 let (38 %, AR = 2.236), zelo redko pa učitelji, stari med 26 in 35 let (8 %, AR = -2.150). Učitelji, stari med 46 in 55 let, statistično izstopajo tudi pri uporabi portala Termania (AR = 2.143).

Tudi med učitelji na osnovni šoli, gimnaziji ali srednji poklicni šoli ni veliko razlik, statistično pomembne razlike je moč opaziti le pri uporabi Slovenskega pravopisa, in sicer ga uporablja nadpovprečno visok delež učiteljev na osnovnih šolah (72 %, AR = 2.894) in relativno majhen delež učiteljev na gimnaziji (38 %, AR = -2.379).

⁹ Gre za dokaj nenavaden rezultat, če upoštevamo, da je v času izvajanja ankete od izdaje SSKJ2 minilo šele nekaj let, poleg tega pa takrat slovar na spletu še ni bil prosto dostopen (kodo za spletni dostop se je dobilo z nakupom tiskane verzije). Rezultat bi veljalo preveriti z drugo obliko študije, npr. intervjuji, lahko pa rečemo, da sugerira preferenco učiteljev po ažurnosti pri enojezičnih virih za slovenščino, hkrati pa preferenco po tiskani obliki enojezičnih slovarjev (kar je do določene mere v skladu z uporabo dvojezičnih virov).

KATERE ENOJEZIČNE VIRE ZA MADŽARŠČINO POZNATE (N=114) OZ. UPORABLJATE V RAZREDU ALI PRI PRIPRAVI NA PEDAGOŠKO DELO (N=95)?



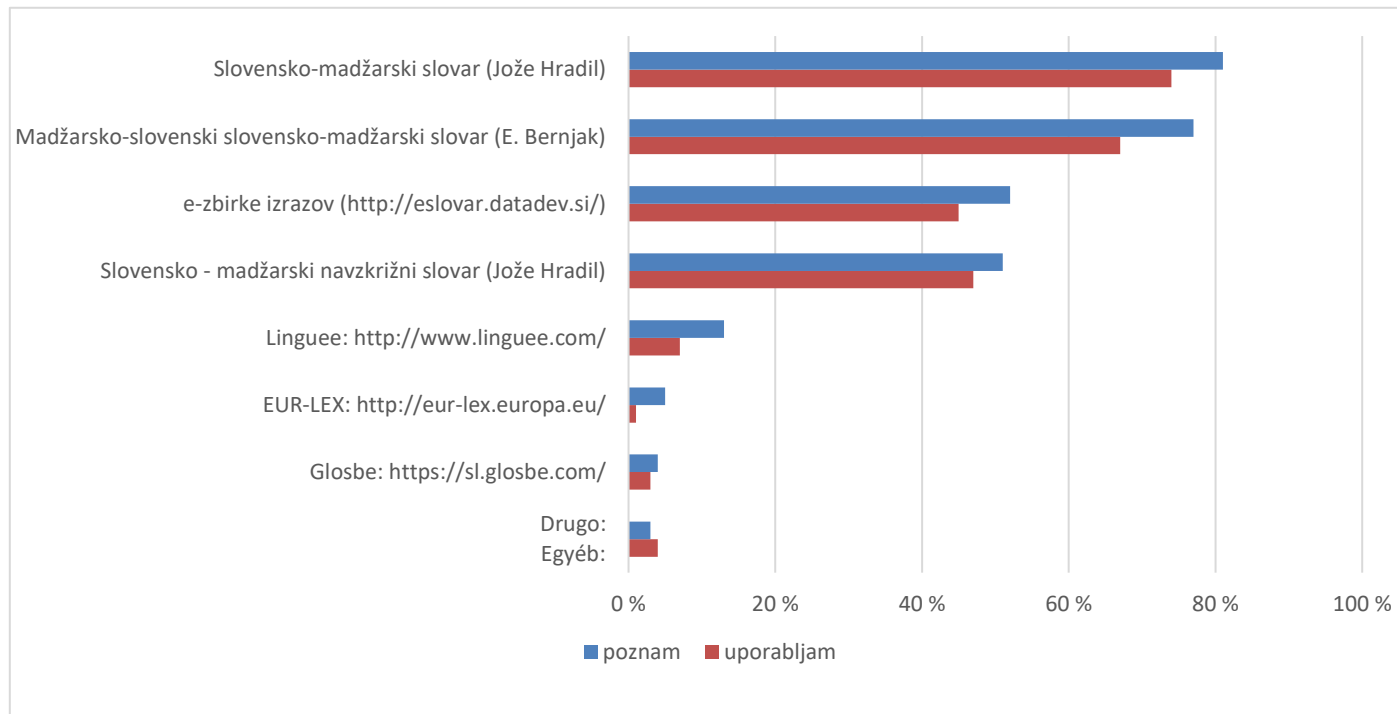
Nekoliko slabše učitelji poznajo enojezične jezikovne vire za madžarščino. Največ učiteljev pozna in uporablja pravopis na strani www.szotar.net (69 % pozna, 67 % uporablja). 55 % pozna slovar Ferenc Puzsaija iz leta 2003 (uporablja ga 47 % učiteljev), ki je sicer najstarejši od enojezičnih madžarskih slovarjev, navedenih v anketi. Vse ostale vire pa pozna/uporablja manj kot 50 % učiteljev, se pa spet dokaj visoko med viri pojavlja slovar tujk, ki ga uporablja 45 % učiteljev. Slovarja sinonimov sta na prvi pogled med učitelji manj poznana, saj ju pozna 32 % (www.szotar.net) oz. 25 % učiteljev (<http://szinonimaszotar.hu/>), vendar pa je več kot polovica vseh učiteljev (33 od 65), ki so izbrali ta odgovor, izbrala samo enega od obeh odgovorov, kar pomeni, da je celotni delež učiteljev, ki poznajo in uporabljajo sinonimni slovar (enega od naštetih dveh), precej višji. Precej manj učiteljev pozna oz. uporablja terminološki slovar, etimološki slovar in korpuse.

Do statistično pomembnih razlik med učitelji in učiteljicami prihaja pri uporabi sinonimnega slovarja na szotar.net (AR = 2.162). Poleg tega so opazne razlike med učiteljicami in učitelji v rabi slovarja Gáborja Kissa iz 2015, slovarja Ferenc Puzsaija iz 2003, pravopisa (helyesiras.akkrt.hu) in slovarja tujk; vse omenjene vire uporablja večji delež učiteljic kot učiteljev, vendar pa razlike niso statistično pomembne.

Pri starostnih skupinah se statistično pomembne razlike pojavljajo le pri učiteljih, starih med 26 in 35 let in med 46 in 55 let: prva skupina nadpovprečno redko uporablja slovar tujk (AR = -2.656), druga pa nadpovprečno pogosto slovar sinonimov na szotar.net (AR = 2.759) in slovar tujk (prilagojeni rezidual = 2.130).

Do statistično pomembnih razlik prihaja tudi med učitelji na različnih šolah. Tako nadpovprečno velik delež učiteljev na osnovnih šolah uporablja slovar Gáborja Kissa (močno odstopanje, AR = 3.415), slovar sinonimov na szotar.net (AR = 2.929) in slovar Ferenc Puzsaija (AR = 2.429). Po drugi strani zelo malo učiteljev na gimnaziji uporablja omenjeni slovar in slovar sinonimov, na srednji poklicni šoli pa ju sploh ne uporabljajo. Ravno obratno pa velja za slovar tujk, ki ga uporablja nadpovprečno velik delež učiteljev na gimnaziji (AR = 1.942) oz. srednji poklicni šoli (2.055), in zelo majhen delež učiteljev na osnovnih šolah (močno odstopanje, AR = -3.019).

KATERE DVOJEZIČNE JEZIKOVNE VIRE PARA SLOVENŠČINA-MADŽARŠČINA POZNATE (N=128) OZ. UPORABLJATE V RAZREDU ALI PRI PRIPRAVI NA PEDAGOŠKO DELO (N=119)?



Veliko učiteljev pozna in uporablja obstoječe slovensko-madžarske in madžarsko slovenske slovarje, prednjačita Hradilov Slovensko-madžarski slovar (pozna ga 81 % učiteljev, uporablja pa 74 %) in dvosmerni slovar Elizabete Bernjak (pozna 77 % učiteljev, uporablja 67 %). Nekoliko manj učiteljev pozna/uporablja e-zbirke izrazov (52 % pozna, 45 % uporablja) in Hradilov navzkrižni slovar (51 % pozna, 47 % uporablja). Zelo malo učiteljev pozna oz. uporablja ostale tri spletne vire, ki ponujajo slovensko-madžarsko kombinacijo. Pod Drugo so učitelji navedli dict.com (2 učitelja) in iate.europa.eu (1 učitelj).

Zanimivo je, da so statistično pomembne razlike med učitelji, ki so reševali anketo v slovenščini, in učitelji, ki so jo reševali v madžarščini, saj precej večji delež slednjih pri svojem delu uporablja Hradilov navzkrižni slovar (v madžarščini, 76 %, AR = 3.262; v slovenščini, 39 %, AR = -3.262) in slovar E. Bernjak (v madžarščini, 84 %, AR = 2.010; v slovenščini, 63 %, AR = -2.010).

Statistično pomembne povezave najdemo med učitelji, ki uporabljajo tako slovar Ferenca Pusztajja kot Hradilov navzkrižni slovar (73 %, AR = 3.299), slovar E. Bernjak (89 %, AR = 2.331) ali e-zbirke izrazov (61 %, AR = 1.996). Tudi korelacije med uporabniki slovarja sinonimov na szotar.net in Hradilovega navzkrižnega slovarja (71 %, AR = 2.107), slovarja E. Bernjak (89 %, AR = 2.388) ali e-zbirke izrazov (68 %, AR = 2.202) so statistično pomembne. Podobno so statistično pomembne povezave med učitelji, ki uporabljajo pravopis na helyesiras.akkrt.hu in Hradilov Slovensko-madžarski slovar (96 %, AR = 2.754) ali Hradilov navzkrižni slovar (73 %, AR = 2.199), pa tudi med učitelji, ki uporabljajo tako slovar tujk na szotar.net kot Hradilov navzkrižni slovar (70 %, AR = 2.556) oz. e-zbirke izrazov (63 %, AR = 2.019).

Statistično pomembne razlike med učitelji in učiteljicami se kažejo v uporabi Hradilovega navzkrižnega slovarja, ki ga uporablja veliko večji delež učiteljic (55 %, AR = 2.386) kot učiteljev (25 %), nekoliko manj statistično pomembne razlike pa so tudi v uporabi slovarja E. Bernjak (76 % učiteljic, AR = 1.905; 55 %

učiteljev).

Pri starostnih skupinah statistično izstopajo le učitelji, stari med 46 in 55 let, in nad 56 let. Pri prvih jih v primerjavi z ostalimi starostnimi skupinami nadpovprečno veliko uporablja slovar E. Bernjak (94 %, močno odstopanje, AR = 3.175), precej veliko pa tudi Hradilov navzkrižni slovar (65 %, AR = 1.980) in e-zbirke izrazov (61 %, AR = 1.928). Po drugi strani učitelji, stari nad 56, zelo redko uporabljajo Hradilov navzkrižni slovar (13 %, AR = -2.178).

Delež učiteljev na osnovnih šolah, ki uporabljajo slovar E. Bernjak (78 %), je nadpovprečno visok in statistično pomemben (AR = 2.401). Po drugi strani pa je statistično pomemben tudi nizek delež učiteljev na gimnaziji (40 %, močno odstopanje, AR = -3.003), ki uporabljajo omenjeni vir. Podobne razlike med učitelji na osnovnih šolah (51 %) in gimnaziji (27 %) je moč opaziti tudi pri rabi e-zbirke izrazov, a le-te niso statistično pomembne.

PRI KATERI SPORAZUMEVALNI AKTIVNOSTI V MADŽARSKEM JEZIKU IMATE NAJVEČ TEŽAV? (N=124)¹⁰

Aktivnost	Št. odgovorov	Odstotek
govorjenju	24	19%
pisanju	45	36%
branju	2	2%
poslušanju	2	2%
Nimam težav	65	52%

Učitelji imajo največ težav pri pisanju in govorjenju v madžarskem jeziku. Razlike med moškimi in ženskami, starostnimi skupinami in učitelji z različnih

¹⁰ Možnih je bilo več odgovorov.

šol niso statistično pomembne.

Zanimivo je, da učitelji s težavami pri sporazumevanju v madžarskem jeziku, zlasti govorjenju in pisanju, praviloma dvojezične jezikovne vire uporabljajo redkeje kot učitelji, ki s sporazumevanjem nimajo težav. Statistično pomembne razlike so predvsem pri rabi Hradilovega navzkrižnega slovarja (težave pri govorjenju, 29 %, AR = -1.998; nima težav, 56 %, AR = 1.915), nekoliko manj pa pri rabi e-zbirk izrazov (težave pri pisanju, 36 %, AR = -1.502; nima težav, 55 %, AR = 2.159) in slovarja E. Bernjak (težave pri govorjenju, 57 %, AR = -1.231; nima težav, 76 %, AR = 1.852). Razloge za ta rezultat gre mogoče iskati tudi v tem, da obstoječi dvojezični jezikovni viri nimajo veliko vsebin, ki bi bile naravnane na jezikovno produkcijo.

Podoben vzorec opazimo tudi pri uporabi enojezičnih virov za madžarski jezik. Slovar Gáborja Kissa iz leta 2015 (43 %), slovar Ferenc Pusztaija iz 2003 (55 %), pravopis na szotar.net (79 %, AR = 2.599), pravopis na helyesiras.akkrt.hu (38 %, AR = 2.142), slovar sinonimov na szotar.net (38 %) in slovar tujk (52 %) uporablja večji delež učiteljev, ki nima težav pri sporazumevanju v madžarskem jeziku, kot učiteljev, ki imajo največje težave pri katerikoli od ostalih aktivnosti, pri čemer so razlike pri obeh pravopisih statistično pomembne. Statistično pomemben je tudi podatek, da zelo nizek delež učiteljev, ki imajo največje težave s pisanjem, uporablja pravopis na szotar.net (50 %, AR = -2.394) oz. da ti učitelji sploh ne uporabljajo slovarja sinonimov na <http://szinonimaszotar.hu/> (0 %, AR = -2.551).

Manj odstopanj najdemo pri uporabi enojezičnih virov za slovenski jezik, saj je tam statistično pomemben samo zelo nizek delež učiteljev, ki nimajo težav pri sporazumevanju v madžarskem jeziku in uporabljajo SSKJ1 (31 %, AR = -1.939).

ZAKAJ MENITE, DA JE TAKO? (N=56)¹¹

preredka raba	13
pravopis	11
slab besedni zaklad	10
premalo let učenja	5
težave pri govoru	5
premalo pisanja	4
ni materni jezik	4
nova slovnica	4
premalo strokovnih podlag	2
pomanjkanje virov	2
težave pri pisanju	2

Med razlogi za težave pri sporazumevanju v madžarskem jeziku so učitelji največkrat omenili preredko rabo jezika, zahteven pravopis in slab besedni zaklad, več učiteljev je omenilo tudi premalo let učenja in težave s slovnico. Preredko rabo so navedli tako učitelji, ki so poročali o največjih težavah s pisanjem (10) oz. govorjenjem (6).¹² Podobno velja za razloga slab besedni zaklad (težave z govorjenjem - šest učiteljev; težave s pisanjem - pet učiteljev) in premalo let učenja (težave z govorjenjem - štirje učitelji; težave s pisanjem - pet učiteljev). Pravopis so kot razlog za težave navedli predvsem učitelji, ki imajo največ težav s pisanjem (10).

¹¹ Podani so samo najpogostejši odgovori.

¹² Vsota odgovorov se pri nekaterih razlogih razlikuje od številke v tabeli, saj so nekateri učitelji našli več različnih razlogov za težave.

KAJ VAM PRI UPORABI MADŽARSKEGA JEZIKA PRI POUČEVANJU
POVZROČA NAJVEČ PREGLAVIC? (N=67)¹³

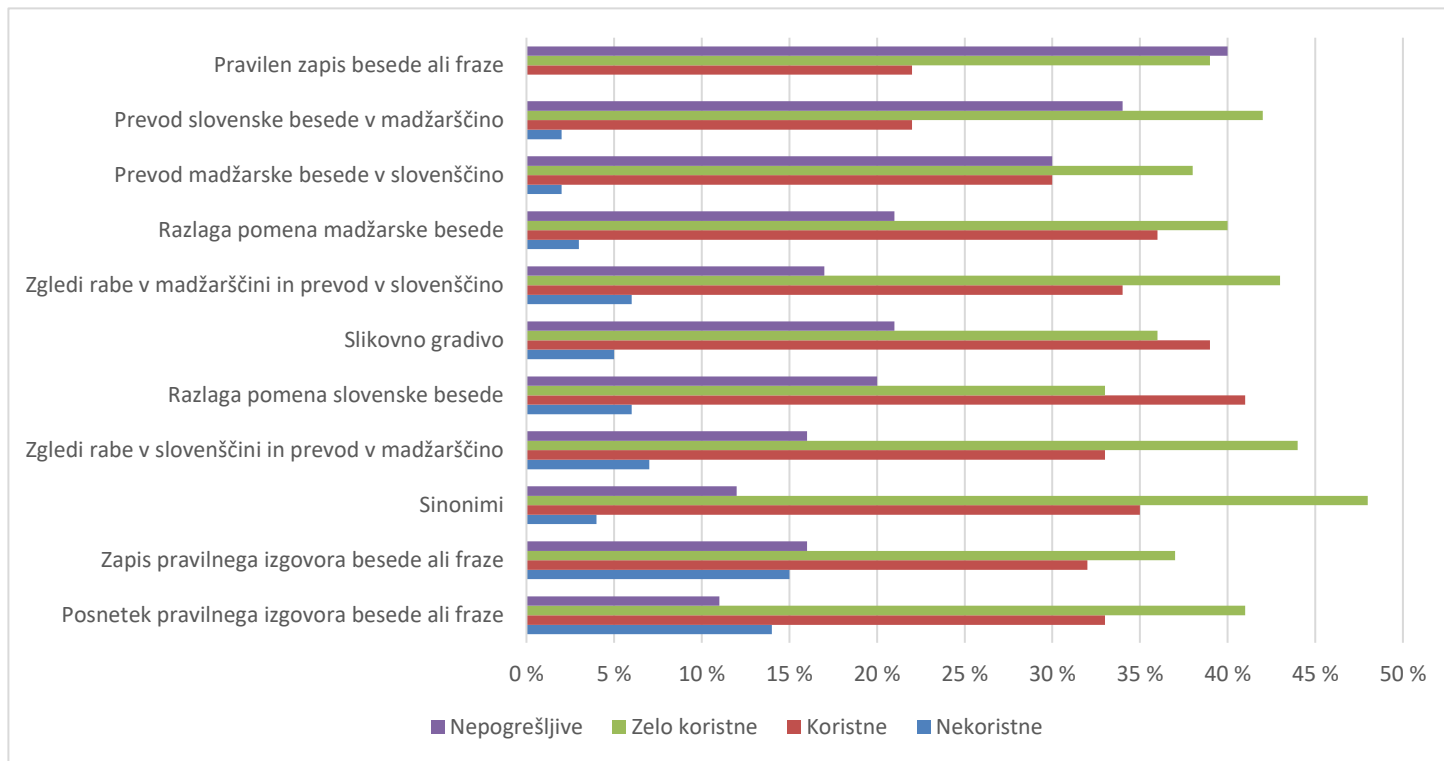
strokovni izrazi	21
pravopis	9
slab besedni zaklad	6
pomanjkanje kvalitetnih jezikovnih virov ali učbenikov	5
prevajanje	3
govor	3
slovnica	3
pisanje	3
slabo znanje učencev	2

Nekoliko drugačno sliko težav najdemo pri vprašanju o največjih težavah pri uporabi madžarskega jezika pri poučevanju. Največ učiteljev je kot največjo težavo navedlo strokovne izraze oz. terminologijo, precej pa tudi pravopis, slab besedni zaklad in pomanjkanje kvalitetnih jezikovnih virov in učbenikov. Zanimivo je, da je kar 19 učiteljev, ki so odgovorili, da nimajo težav pri sporazumevanju v madžarskem jeziku, tu navedlo vsaj eno od težav, največkrat strokovne izraze, prevajanje in pomanjkanje kvalitetnih jezikovnih virov in učbenikov. Poleg tega samo polovica učiteljev (10),¹⁴ ki je navedla težave s strokovnimi izrazi, uporablja e-zbirke izrazov, katerih namen je ravno popis terminov, uporabljenih pri različnih šolskih predmetih, in njihovih madžarskih prevodov.

¹³ Podani so samo najpogostejši odgovori.

¹⁴ Eden od 21 učiteljev, ki so kot največjo težavo navedli strokovne izraze, ni odgovoril na vprašanje o uporabi dvojezičnih virov.

KAKO KORISTNE SO NAŠTETE JEZIKOVNE INFORMACIJE ZA VAŠE POTREBE UPORABE MADŽARSKEGA JEZIKA PRI POUČEVANJU? (N=117)



Pri zadnjem vprašanju nas je zanimalo, kako koristne se zdijo učiteljem različne jezikovne informacije v slovarjih, pri čemer smo navedli tako tiste, ki jih najdemo v jezikovnih virih, naštetih v anketi, kot v drugih sodobnih enojezičnih in zlasti dvojezičnih jezikovnih virih. Jezikovne informacije v diagramu so navedene po koristnosti za učitelje glede na povprečje,¹⁵ od najkoristnejše na vrhu do najmanj koristne na dnu.

Najprej velja izpostaviti, da se prav vse informacije zdijo učiteljem koristne, saj je razlika v povprečju med najkoristnejšo (povprečje 3,2) in najmanj koristno (2,5) majhna, poleg tega pa je povprečje najmanj pomembne informacije med koristno in zelo koristno. Sledi analiza po posameznih tipih jezikovnih informacij, pri čemer komentiramo tako splošni rezultat kot posamezna relevantna odstopanja glede na lastnosti učiteljev oz. njihovo rabo jezikovnih virov:

- Pravilen zapis besede ali fraze (3,2):
 - Za učitelje najkoristnejša informacija (40 % učiteljev jo ima za nepogrešljivo, 39 % pa za zelo koristno), in je hkrati tudi edina informacija, ki se nobenemu od učiteljev ni zdela nekoristna. To se tudi ujema s pogosto omembo pravopisa kot ene največjih težav pri sporazumevanju oz. poučevanju.
 - Visok pomen mu pripisujejo učitelji, ki nimajo težav pri sporazumevanju v madžarščini (3,3; nepogrešljive, 51 %, AR = 2.589), manjši pa učitelji, ki imajo največ težav pri govorjenju (2,9; nepogrešljive, 22 %, AR = -1.962).
 - Nadpovprečno visokemu deležu učiteljev, ki uporabljajo Hradilov navzkrižni slovar, se je informacija zdela nepogrešljiva (55 %, AR = 2.831).

¹⁵ Povprečje je izračunano z množenjem števila učiteljev, ki so izbrali določeno vrednost (Nepogrešljive = 4, Zelo Koristne = 3, Koristne = 2, Nekoristne = 1), in deljenjem s številom vsem učiteljev, ki so odgovorili na vprašanje. (opomba se nadaljuje na naslednji strani)

- Prevod slovenske besede ali besedne zveze v madžarščino (3,1):¹⁶
 - Velik delež učiteljev, ki imajo informacijo za nepogrešljivo (34 %), samo 2 % učiteljev se zdi informacija nekoristna.
 - Nekoliko manj koristna od povprečja se zdi informacija uporabnikom Sinonimnega slovarja slovenskega jezika (2,9), statistično pomembna sta deleža uporabnikov Sinonimnega slovarja slovenskega jezika (8 %, AR = 2.607) in Slovenskega etimološkega slovarja, ki se jima zdi informacija nekoristna (11 %, AR = 3.020).
 - Po drugi strani je statistično pomemben delež uporabnikov SSKJ2, ki ima informacijo za nepogrešljivo (41 %, AR = 2.010).
 - Z vidika enojezičnih madžarskih virov se informacija zdi nekoliko manj koristna od povprečja (povprečje 2,9) učiteljem, ki uporabljajo slovar sinonimov, in učiteljem, ki uporabljajo slovar Vilme Eóry iz leta 2007.
- Prevod madžarske besede ali besedne zveze v slovenščino (3,0):
 - Samo 2 % učiteljem se zdi informacija nekoristna.
 - Zelo koristna se zdi informacija učiteljem na srednji poklicni šoli (3,4).
 - Precej manj koristna od povprečja se zdi informacija učiteljem, ki uporabljajo portal Termania (2,0), malce manj koristna pa tudi uporabnikom portala Fran (2,8), Sinonimnega slovarja slovenskega jezika (2,8), Slovenskega etimološkega slovarja (2,8) in Slovarja tujk (2,8). Statistično pomembne razlike so predvsem pri deležu učiteljev, ki menijo, da je informacija nekoristna (npr. Sinonimni slovar slovenskega jezika, 8 %, AR = 2.607, Slovenski etimološki slovar, 11 %, AR = 3.020).
 - Informacija se zdi manj koristna od povprečja tudi učiteljem, ki uporabljajo enojezične vire za madžarščino, in sicer

¹⁶ V tabeli je zaradi preglednosti del »ali besedne zveze« izpuščen.

predvsem uporabnikom etimološkega slovarja (2,5), slovarja Vilme Eöry iz leta 2007 (2,7) ter obeh slovarjev sinonimov (2,8).

- Razlaga pomena madžarske besede (2,8):
 - Statistično pomemben je zelo nizek delež učiteljev, ki uporabljajo SSKJ2 in se jim zdi informacija nekoristna (1 %, AR = -2.300), čeprav v celoti gledano uporabniki SSKJ2 ne odstopajo od povprečja.
 - Statistično pomemben je tudi visok delež učiteljev, ki nimajo težav s sporazumevanjem v madžarščini in menijo, da je ta tip informacije nepogrešljiv (27 %, AR = 1.964).
- Zgledi rabe določene besede v madžarščini in njihov prevod v slovenščini (2,7):
 - Opazno manjši delež učiteljev, ki se jim zdi informacija nepogrešljiva (17 %).
 - Manj koristna od povprečja se zdi informacija uporabnikom portala Fran (2,4), pa tudi Sinonimnega slovarja slovenskega jezika (2,5) in Slovarja tujk (2,6).
 - Informacija se zdi nekoristna tudi dokaj visokemu deležu učiteljev, ki imajo težave pri pisanju v madžarščini (12 %), razlika je statistično pomembna (AR = 2.018).
 - Nižja od povprečja je tudi povprečna ocena koristnosti učiteljev na srednji poklicni šoli (2,5), statistično pomemben je predvsem visok delež učiteljev, ki se jim zdi informacija nekoristna (31 %, AR = 3.885).
 - Je pa informacija pomembna za učitelje od 36 do 45 let, saj se prav nobenemu od 41 učiteljev ni zdela nekoristna (AR = - 2.092).
- Zgledi rabe v slovenščini in njihov prevod v madžarščini (2,7):
 - Zelo podobni rezultati kot za zglede v madžarščini.

- Višje od povprečja se zdi informacija koristna učiteljem, ki uporabljajo pravopis na helyesiras.akkrt.hu (3,0), statistično pomemben je predvsem visok delež učiteljev, ki imajo informacijo za nepogrešljivo (36 %, AR = 2.459).
- Statistično pomemben je tudi relativno visok delež učiteljev, ki imajo težave s pisanjem in menijo, da je ta tip informacije nekoristen (AR = 2.432.).
- Manj koristna od povprečja se zdi informacija učiteljem na srednji poklicni šoli (2,4), statistično pomemben je predvsem visok delež učiteljev, ki se jim zdi ta informacija nekoristna (31 %, AR = 3.562).
- Razlaga pomena slovenske besede (2,7):
 - Učitelji, ki uporabljajo e-zbirke izrazov, vidijo v tej informaciji manj koristi od povprečja (2,5). Statistično pomembna sta visok delež učiteljev, ki uporabljajo omenjeni vir in se jim zdi informacija nekoristna (10 %, AR = 2.376), in pa nizek delež učiteljev, ki se jim zdi informacija nepogrešljiva (12 %, AR = -2.196).
 - Precej manj koristna od povprečja se zdi informacija učiteljem, ki imajo težave pri govorjenju v madžarskem jeziku (2,2).
- Sinonimi (2,7):
 - Čeprav je delež učiteljev, ki se jim zdi informacija nepogrešljiva (12 %), manjši kot pri ostalih informacijah z enakim ali večjim povprečjem, pa je pri sinonimih najvišji delež učiteljev (48 %), v primerjavi z ostalimi tipi informacij, izbral možnost »zelo koristne«, nizek pa je tudi delež učiteljev, ki se jim zdijo sinonimi nekoristni (4 %).
 - Bolj koristni od povprečja se zdijo sinonimi učiteljem, ki uporabljajo slovar sinonimov na szotar.net (3,0), statistično pomemben je zlasti visok delež učiteljev, ki se jim zdijo

sinonimi nepogrešljivi (32 %, AR = 3.100). Podobno velja tudi za učitelje, ki uporabljajo slovar Gáborja Kissa 2015 oz. slovar Ferenc Puztaija iz leta 2003 (povprečje pri obeh je 2,9), saj jih ima 27 % (AR = 2.522) oz. 23 % (AR = 2.060) sinonime za nepogrešljivo informacijo.

- Statistično pomemben je tudi delež učiteljev, ki uporabljajo Hradilov navzkrižni slovar in se jim zdijo sinonimi nepogrešljiva informacija (21 %, AR = 2.331).
- Visok delež učiteljev, ki nimajo težav pri sporazumevanju v madžarščini, meni, da so sinonimi nepogrešljiva informacija (18 %, AR = 2.053).
- Učiteljem na gimnaziji (2,5) in srednji poklicni šoli (2,4) se zdijo sinonimi manj koristni kot učiteljem na osnovni šoli (2,8).
- Slikovno gradivo (2,7):
 - 21 % meni, da je ta informacija nepogrešljiva, 36 % pa meni, da je zelo koristna. Po drugi strani jih le 5 % meni, da je slikovno gradivo nekoristno.
 - Manj koristno se v povprečju zdi slikovno gradivo učiteljem, ki uporabljajo slovar sinonimov na szotar.net (2,5). Statistično pomemben je predvsem delež učiteljev, ki sem jim zdi slikovno gradivo nekoristno (11 %, AR = 2.516).
- Zapis pravilnega izgovora besede (2,5):
 - Veliko učiteljem se zdi informacija nepogrešljiva (16 %) bodisi zelo koristna (37 %), samo 14 % jo ima za nekoristno.
 - Bolj koristna od povprečja se zdi informacija učiteljem, ki uporabljajo pravopis na helyesiras.akkrt.hu (2,8) oz. terminološki slovar na <http://ht.nytud.hu/htonline> (2,9). Statistično pomemben je tudi visok delež učiteljev, ki uporabljajo slovar sinonimov na

szotar.net in se jim zdi informacija nepogrešljiva (35 %, AR = 2.054).

- Učiteljem, ki je pri vprašanju o težavah pri sporazumevanju v madžarščini, izbrala odgovor »nimam težav«, se zdi informacija bolj koristna (2,7) kot učiteljem, ki imajo težave pri sporazumevanju.
- Najbolj koristna se zdi informacija učiteljem, starim med 46 in 55 let (2,8), kar 33 % jo ima za nepogrešljivo, kar je statistično pomembno (AR = 3.182).
- Posnetek pravičnega izgovora (2,5):
 - Veliko učiteljem se zdi informacija nepogrešljiva (11) bodisi zelo koristna (41 %), samo 15 % učiteljev jo ima za nekoristno.
 - Statistično pomemben visok delež učiteljev, starih med 46 in 55 let, ki ima informacijo za nepogrešljivo (21 %, AR = 2.216).

Pri zadnjem vprašanju v anketi smo učitelje povprašali o jezikovnih virih (ne samo o tistih, ki so omejeni na par slovenščina-madžarščina), ki so po njihovem mnenju dobro izdelani. S tem smo želeli po eni strani odkriti, kaj učitelji še radi uporabljajo, po drugi pa identificirati morebitne primere dobre prakse, ki bi jih lahko uporabili pri snovanju slovarja. Najpogostejši odgovori so bili *duolingo.com*, spletni slovarji *Pons* (<http://sl.pons.com/prevod>) in *dict.com*. *Duolingo.com* je na nek način poveden odgovor, saj gre za spletno stran za učenje jezikov in ne za jezikovni vir; to na nek način tudi kaže na to, kakšne funkcionalnosti jezikovnih virov dandanes učitelji pričakujejo oz. potrebujejo.

4 RELEVANTNOST REZULTATOV ZA SLOVENSKO-MADŽARSKI SLOVAR

Analiza ankete ponuja precej zanimivih informacij o rabi jezikovnih virov med učitelji, vendar pa, kot rečeno, je bil glavni namen ankete pridobiti informacije, relevantne za snovanje novega slovensko madžarskega slovarja. V tem razdelku se tako osredotočimo na različne dele slovarskega koncepta in izsledke ankete,

ki jih bo pri pripravi koncepta smiselno upoštevati.

4.1 Oblika oz. medij slovarja

Kot kažejo rezultati ankete, učitelji najraje uporabljajo kombinacijo digitalnih jezikovnih virov (na računalniku) in tiskanih jezikovnih virov. Precej učiteljev, zlasti starejših, celo najraje uporablja tiskane jezikovne vire. Pri interpretaciji rezultatov pa moramo upoštevati dejstvo, da je veliko obstoječih jezikovnih virov za slovenščino in madžarščino na voljo zgolj v tiskani obliki, če pa so že na voljo v elektronski obliki, so plačljivi. To še zlasti velja za dvojezične vire, od katerih je v elektronski obliki na voljo le Hradilov navzkrižni slovar, pa še tega je treba plačati in namestiti na računalnik (torej ni na voljo na spletu). Kot dober pokazatelj potreb oz. želja učiteljev po prosto dostopnih (in ažurnih) spletnih virih lahko vzamemo e-zbirke izrazov, saj jih uporablja precejšen delež učiteljev, zlasti učiteljev na osnovnih šolah.

Rezultati vprašanj o poznavanju oz. uporabi enojezičnih virov za slovenščino in nekoliko manj za madžarščino razkrivajo, da učitelji vire raje uporabljajo ločeno; tako so portali, kot sta npr. Fran in Termania, učiteljem precej manj poznani oz. jih uporablja dokaj malo učiteljev. Sploh slabo poznavanje in uporaba portala Fran med učitelji sta zanimiva v luči izjav avtorjev portala o njegovi uveljavljenosti med vsemi tipi uporabnikov.¹⁷

Z vidika slovensko-madžarskega slovarja ti rezultati pomenijo, da mora biti zasnovan za vse oblike, torej za različne digitalne in tiskano. Vseeno pa je treba poudariti, da mora biti slovar primarno zasnovan za digitalni medij, saj je tiskano vedno mogoče izpeljati iz digitalne, medtem ko pri obratnem postopku marsikateri elementi zaradi omejitev tiskane verzije izostanejo (gl. Gorjanc idr. 2015; Krek idr. 2013). Glede na rezultate ankete pa je dobro razmisliti tudi o tem, da je slovar primarno na voljo kot samostojen vir; lahko je sicer tudi

¹⁷ Primera prispevkov na to temo sta objavi v ZRCalniku (19. 9. 2017, <http://zrcalnik.zrc-sazu.si/dvajset-milijonov-na-franu-franu-pa-niti-enega-milijona/>) in časopisu Delo (25. 9. 2017, <http://www.delo.si/kultura/knjiga/dobro-bozanstvo-fran-veliko-dobro-in-zastonj.html>).

integriran v portale, ki združujejo več virov, vendar pa ni priporočljivo, da je na voljo samo v tej obliki.

4.2 Geslovník

Pri izbiri geslovníka je po pričakovanjih za učitelje pomembna pokritost strokovnega izrazja, zlasti šolskega. To se kaže tako v virih, ki jih veliko učiteljev uporablja, od e-zbirk izrazov med dvojezičnimi do slovarjev tujk med enojezičnimi, kot v izpostavljanju strokovnih izrazov kot najpogostejši težavi pri uporabi madžarskega jezika pri poučevanju. Pričakujemo lahko, da bo takšno besedišče načrtovani slovar pokrilo, vendar pa je smiselno v slovarsko bazo vključiti tudi podatke o relevantnosti posameznih gesel oz. pomenov za posamezno področje poučevanja. Pri tem je treba poudariti, da s tem ne mislimo na področne oznake oz. kvalifikatorje v slovarju, ampak na (skrite) področne oznake v bazi (gl. Kosem 2015), ki kasneje omogočajo razna napredna iskanja ali izvoze, npr. samo gesel, ki so relevantna za matematiko. Podobna praksa je v tujini že poznana, npr. opozarjanje na tipično akademske besede (po seznamih, kot je npr. Coxhead 2000) v angleških slovarjih za tuje govorce in prilagajanje zgledov in ostalih vsebin glede na materni jezik uporabnika (Granger in Paquot 2010). Takšne podatke nameravamo pri izdelavi slovensko-madžarskega slovarja pridobiti z analizo šolskih gradiv, kot so učbeniki, delovni zvezki ipd.

Poleg tega je pri izbiri geslovníka treba upoštevati poročanje učiteljev, da jim pravopis povzroča precej preglavic, kar se navsezadnje kaže tudi v tem, da velik delež učiteljev uporablja pravopis, bodisi slovenskega bodisi madžarskega. Posledično je treba pri izbiri geslovníka oz. informacij v geslih razmišljati o vključitvi besedišča ali mikrostrukturnih elementov, ki mogoče kontrastivno niso zanimivi, so pa relevantni zaradi pravopisne zahtevnosti, npr. določene kolokacije, lastna imena ipd.

Upoštevajoč pomanjkljivosti obstoječih dvojezičnih virov za par slovenščina-madžarsščina (npr. zastarelost, skromna pokritost) je treba razmišljati tudi o

načinu objavljanja slovarja. Sodobne leksikografske prakse narekujejo sprotno objavljanje gesel (praksa je že prisotna oz. načrtovana tudi v slovenskem prostoru, gl. npr. iSlovar,¹⁸ Slovar sodobnega slovenskega jezika,¹⁹ eSSKJ²⁰), kar je glede na potrebe učiteljev, pa tudi učencev, vsekakor več kot zaželen pristop pri objavi načrtovanega slovensko-madžarskega slovarja. Poleg tega velja razmišljati o pristopih, ki jih omenja Predlog o izdelavi Slovarja sodobnega slovenskega jezika (Krek idr. 2013), npr. prioritiziranju izdelave gesel (tj. najprej izdelati gesla, ki so za uporabnike bolj relevantna) in vnaprejšnji objavi delno izdelanih gesel. Tako se npr. lahko objavijo gesla, v katerih določeni mikrostrukturni elementi še niso dokončani, npr. vsi zgledi še niso prevedeni. S tem bi lahko k izdelavi slovarja pristopili v plasteh, tako da bi določenim (obveznim) mikrostrukturnim elementom dali prioriteto, ostale pa bi lahko dodajali sproti.

4.3 Mikrostruktura slovarja

Učitelji poročajo o težavah predvsem pri produkcijskih aktivnostih sporazumevanja v madžarskem jeziku (tj. govoru in pisanju). Poudarek na reševanju njihovih težav bi moral biti na spodbujanju pogoste aktivne rabe jezika, utrjevanju znanja pravopisa in bogatenju besednega zaklada, z vidika šolske situacije pa tudi izboljšanju znanja strokovnega izrazja. Zanimivo je, da mnoge enojezične in dvojezične jezikovne vire učitelji, ki nimajo težav pri sporazumevanju v madžarskem jeziku, uporabljajo v večji meri kot učitelji s težavami. To lahko odraža pomanjkljivost obstoječih dvojezičnih virov, ne zgolj z vidika pomoči pri sporazumevanju, temveč tudi v izobraževalnih situacijah, pa tudi pomanjkanje tovrstnih virov; in ravno slednje je kar nekaj učiteljev tudi izpostavilo kot največjo preglavico pri uporabi madžarskega jezika pri poučevanju.

Vsi tipi jezikovnih informacij, o koristnosti katerih smo spraševali v anketi, se

¹⁸ <http://www.islovar.org/islovar>

¹⁹ Opisano v Krek idr. (2013) in Gorjanc idr. (2015).

²⁰ <http://www.fran.si/201/esskj-slovar-slovenskega-knjiznega-jezika>

zdijo učiteljem koristni. Z vidika snovanja slovensko-madžarskega slovarja to pomeni, da je treba razmišljati predvsem o pripravi oz. vključevanju oblik informacij, ki v obstoječih slovensko-madžarskih slovarjih, pa tudi v ostalih dvojezičnih slovarjih, zaenkrat ne obstajajo ali pa so zelo skromno zastopane, jih pa najdemo v sodobnih dvojezičnih slovarjih, npr. špansko-angleškem ali angleško-španskem slovarju založbe Oxford.²¹ Tu govorimo predvsem o (celostavnih) zgledih in njihovih prevodih, posnetkih izgovorjav prevodov (in morebiti tudi zgledov), sinonimih, pa glede na rezultate ankete tudi o slikovnem gradivu. To pomeni, da mora biti precej pozornosti namenjene tudi produkcijski vrednosti slovarja (in ne samo recepcijski).

Še eden od mikrostrukturnih elementov (koristnost katerega sicer v anketi nismo preverili), ki ga zasledimo v nekaterih sodobnih dvojezičnih slovarjih, so neprevedeni zgledi. Tako npr. že omenjeni špansko-angleški in angleško-španski slovar založbe Oxford ponujata neprevedene zglede v izvornem jeziku; v tem primeru je njihova vrednost zgolj za receptivno rabo. V primeru slovensko-madžarskega slovarja bi to pomenilo, da bi imeli neprevedene zglede v slovenščini, namenjeni bi bili predvsem madžarskim maternim govorcem za razumevanje slovenskih besed. Naprednejši pristop so ubrali avtorji estonsko-finskega in finsko-estonskega slovarja (Langemets idr., 2017), v katerem bodo uporabnikom na voljo neprevedeni zgledi tako v izvornem kot ciljnem jeziku. Na podlagi predvidevanja, da se besede oz. besedne zveze in njihovi prevodi uporabljajo v podobnih kontekstih, se tako vrednost takšnih zgledov razširi iz receptivne tudi na produktivno.

4.4 Ostale vsebine

Učitelji vsekakor uporabljajo širok spekter virov, poleg slovarjev še pravopise, slovarje sinonimov in slovarje tujk. Posledično je smotrno razmišljati o povezovanju slovensko-madžarskega slovarja s tovrstnimi viri, seveda s tistimi, ki so prosto dostopni. Pri tem obstajata dve možnosti: pri prvi, ki je bolj

²¹ <https://es.oxforddictionaries.com/>

zaželena, pridobimo bazo sekundarnega vira in neposredno integriramo podatke v slovarsko aplikacijo, pri drugi pa vzpostavimo povezave na geselske članke v sekundarnem viru.

Glede na bogatost in raznovrstnost podatkov, ki naj bi jih vseboval načrtovani slovar, in glede na težave učiteljev pri produkcijskih aktivnostih sporazumevanja v madžarskem jeziku, je smiselno razmišljati tudi o izrabi podatkov v s slovarjem povezanih ali povsem samostojnih virih. Tako bi lahko na podlagi slovarskih podatkov izdelali vaje za preverjanje, utrjevanje in učenje jezika.²² Kot primer vaje za učitelje lahko navedemo vajo izbirnega tipa, pri kateri mora učitelj izbrati pravi madžarski prevod določenega slovenskega strokovnega izraza. Podobno bi lahko naredili tudi za učence, pri čemer bi vaje lahko integrirali v igre (igrifikacija). Izdelava slovarja oz. slovarske baze, ki bi vsebovala številne za ta jezikovni par nove vsebine, pa tudi dodatne vsebine, kot so vaje, je seveda odvisna od razpoložljivih finančnih sredstev, vendar pa pristopi, kot so prioritizacija vsebin in izdelava slovarja v plasteh omogočata lažje prilagajanje obsegu financiranja, ne da bi s tem ogrozili kakovost slovarskega dela in posledično zadovoljitev potreb uporabnikov.

5 ZAKLJUČEK

Rezultati ankete prinašajo pomembne informacije o trenutni rabi jezikovnih virov učiteljev na dvojezičnih šolah v Prekmurju in so pomemben korak k zapolnjevanju manka raziskav o rabi jezikovnih virov pri nas. Poleg tega, da je anketo izpolnilo precej visoko število učiteljev, je pomembno tudi to, da so bili respondenti zelo heterogeni, tako glede na šolski predmet, ki ga poučujejo, kot glede na stopnjo izobraževanja, na kateri poučujejo. Veseli dejstvo, da velika večina učiteljev pozna razpoložljive jezikovne vire in jih tudi uporablja pri svojem delu. Opažamo tudi, da morajo zaradi težav pri sporazumevanju v madžarskem jeziku učitelji uporabljati širok nabor virov, tako dvojezičnih kot

²² Primer dobre prakse je spletni portal Vocabulary.com, ki je namenjen predvsem usvajanju besedišča.

enojezičnih. Pri tem jim ni v pomoč dejstvo, da mnogi viri, zlasti dvojezični, niso na voljo v digitalni obliki.

Čeprav smo anketirali samo učitelje na dvojezičnih šolah, vseeno lahko določena dognanja tudi posplošimo, vsekakor vsaj na učence v šolah, do določene mere pa tudi na ostale pripadnike dvojezične skupnosti. Treba je namreč vedeti, da so učitelji dober odraz problematike znanja madžarskega jezika na dvojezičnem območju, saj so glavni posrednik tega znanja naslednjim generacijam. Tako lahko pričakujemo, da so ostalim pripadnikom skupnosti poznani podobni jezikovni viri kot učiteljem, pa da imajo tudi podobne težave pri sporazumevanju v madžarskem jeziku. Nekoliko drugačno sliko pri ostalih uporabnikih bi najbrž dobili glede najljubše oblike slovarjev in mnenj o koristnosti delov slovarjev, vendar pa bo načrtovani slovar zasnovan tako, da bo zadovoljil potrebe različnih uporabnikov.

Kljub temu da se rezultate pričujoče ankete lahko deloma posploši, pa je vsekakor treba nadaljevati s podobnimi raziskavami in pridobiti še boljši vpogled v navade in potrebe dvojezične skupnosti na obeh straneh meje. Tako smo tudi mi skušali opraviti sorodno raziskavo med učitelji v Porabju, vendar pa zaradi skromnega odziva (8 respondentov) rezultatov nismo vključili v ta prispevek; hitra analiza rešenih vprašalnikov sicer kaže na veliko podobnosti v uporabi jezikovnih virov med učitelji v Prekmurju in učitelji v Porabju, najdemo pa tudi nekaj razlik, in sicer zlasti v rabi dvojezičnih virov (npr. manjši delež učiteljev v Porabju kot v Prekmurju uporablja slovar E. Bernjak in e-zbirke izrazov) in mnenju o koristnosti tipov jezikovnih informacij (npr. učiteljem v Prekmurju se niti en tip navedenih jezikovnih informacij ne zdi nekoristen).

Izpostavili smo relevantnost rezultatov ankete za pripravo koncepta in samo izdelavo velikega slovensko-madžarskega slovarja. Gre tako za izbiro oblike slovarja in (delov) geslovnika kot tudi za izbiro elementov slovarske mikrostrukture, še zlasti pomembni pa so razmisleki o vključevanju vsebin, pomembnih za produkcijo besedil oz. govor v madžarskem jeziku, postopnem

objavljanju slovarja, prioritizaciji gesel in izdelavi gesel v plasteh. Jasno je, da bo slovar moral zadovoljiti potrebe različnih uporabnikov, ne samo učiteljev, toda prednosti digitalnega medija, ki mora biti izhodiščni slovarski medij, in sodobni leksikografski pristopi, kot je npr. izdelava večfunkcijske slovarske baze s podatki za različne uporabnike, dandanes vse to omogočajo.

ZAHVALA

Prispevek je nastal v okviru ciljno-raziskovalnega projekta *Koncept madžarsko-slovenskega slovarja: od jezikovnega vira do uporabnika* (V6-1509), ki ga sofinancira Javna agencija za raziskovalno dejavnost Republike Slovenije.

Avtorja bi se tudi rada zahvalila ravnateljem dvojezičnih šol, ki so pomagali pri diseminaciji ankete med učitelji, učiteljem za izpolnitev ankete in pa sodelavcem na projektu za pomoč pri pripravi ankete.

LITERATURA

Arhar Holdt, Š. (2015): Uporabniške raziskave za potrebe slovenskega slovaropisja: prvi koraki. V V. Gorjanc, P. Gantar, I. Kosem in S. Krek (ur.): *Slovar sodobne slovenščine: problemi in rešitve*, (Zbirka Prevodostroj in uporabno jezikoslovje): 136-148. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.

Arhar Holdt, Š., Kosem, I., Gantar, P. (2016): Dictionary user typology: the Slovenian case. V T. Margalitadze in G. Meladze (ur.): *Lexicography and linguistic diversity: proceedings of the XVII EURALEX International Congress, 6-10 September, 2016*: 179-187. Tbilisi: Ivane Javakhishvili Tbilisi State University.

Arhar Holdt, Š., Čibej, J., Zwitter Vitez, A. (2017a): Value of language-related questions and comments in digital media for lexicographical user research. *International journal of lexicography*, 30 (3): 285-308.

Atkins, B. T. S., ur. (1998): *Using Dictionaries: Studies of Dictionary Use* by

- Language Learners and Translators. Tübingen: Max Niemeyer Verlag.
- Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji.* (2011): uredila Janez Krek in Mira Metljak. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Coxhead, A. (2000): A New Academic Word List. *TESOL Quarterly* 34 (2): 213-238.
- Čibej, J., Gorjanc, V., Popič, D. (2015): Vloga jezikovnih vprašanj prevajalcev pri načrtovanju novega enojezičnega slovarja. V V. Gorjanc, P. Gantar, I. Kosem in S. Krek (ur.): *Slovar sodobne slovenščine: problemi in rešitve*, (Zbirka Prevodoslovje in uporabno jezikoslovje): 168-181. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Gomivnik Thuma, V., Milekšič, V., Pismanjak, M., Kumer, I. in László, H. (2010): *Spremljanje pouka v dvojezičnih osnovnih šolah na narodno mešanem območju Prekmurja*. Poročilo poslano Strokovnemu svetu RS za splošno izobraževanje ter Svetu za evalvacije in kakovost.
- Gorjanc, V., Gantar, P., Kosem, I. in Krek, S. ur. (2015): *Slovar sodobne slovenščine: problemi in rešitve*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.
- Granger, S., Paquot, M. (2010): Customising a general EAP dictionary to meet learner needs. V S. Granger in M. Paquot (ur.): *eLexicography in the 21st century: New challenges, new applications. Proceedings of ELEX2009*: 83-86. Cahiers du CENTAL. Louvain-la-Neuve, Presses universitaires de Louvain.
- Hozjan, B. (2007): O dvojezičnem šolstvu na narodno mešanem območju Prekmurja. V: *Geografija v šoli, Letnik 16, Št. 1: 12-19*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Kosem, I. (2015): Oznake: slovarska baza in slovar. V V. Gorjanc, P. Gantar, I. Kosem in S. Krek (ur.): *Slovar sodobne slovenščine: problem in rešitve*:

- 482-494. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.
- Krek, S., Kosem, I. in Gantar, P. (2013): *Predlog za izdelavo Slovarja sodobnega slovenskega jezika. Verzija 1.1.*
http://sssj.si/datoteke/Predlog_SSSJ_v1.1.pdf (dostop 14. 8. 2017).
- Langemets, M., Hein, I., Heinonen, T., Koppel, K. in Viks, Ü. (2017): From monolingual to bilingual dictionary: The case of semi-automated lexicography on the example of Estonian–Finnish dictionary. V: I. Kosem idr. (ur.): *Proceedings of the 2017 eLex conference: Lexicography from Scratch. 19-21 September 2017, Leiden, Netherlands.* Brno: Lexical Computing CZ s.r.o.
- Müller-Spitzer, C., ur. (2014): *Using Online Dictionaries.* Berlin, Boston: De Gruyter Mouton.
- Nečak Lük, A. (2013): Metodologija jezikovne organizacije dvojezičnega pouka. V: *Priročnik za učiteljev dvojezičnih šol v Prekmurju.* Dostopno prek: http://e-kompetencia.si/images/epublikacije/prirocnik/ekompetencia_modszertan_prirocnik_20131024_splet_kazalo.pdf.
- Nesi, H. (2000): *The Use and Abuse of EFL Dictionaries.* Tübingen: Max Niemeyer Verlag.
- Paynter, D. E., Bodrova, E. in Doty, J. K. (2005): *For the Love of Words: Vocabulary Instruction that Works.* San Francisco: Jossey-Bass teacher.
- Pečjak, S. (2012): *Psihološki vidiki bralne pismenosti. Od teorije k praksi.* Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Tarp, S. (2009): Reflections on lexicographical user research. *Lexikos*, 19 (1): 275–296.

USE OF LANGUAGE RESOURCES BY TEACHERS AT BILINGUAL SCHOOLS IN PREKMURJE

The paper presents the results of a survey on the use of different language resources (dictionaries, orthographies, thesauri, etc.) by teachers at bilingual schools in Prekmurje. The survey was conducted as part of the project focussed on developing a concept of a new comprehensive Slovenian-Hungarian dictionary. The dictionary aims to meet the needs of a wider community, as well as needs specific to bilingual education. The main aim of the survey was thus to establish how well teachers know language resources available to them, how often they use them during their work, and which types of dictionary information do they find useful. Furthermore, the survey also tried to find out which communication activities in the Hungarian language pose most problems to teachers.

The analysis of the survey has shown that majority of teachers know available language resources, and also used them at their work. Due to various problems with communication in Hungarian, teachers need to use a wide variety of language resources, both bilingual and monolingual. The fact that many of the existing resources, especially bilingual ones, are not available in digital form, is definitely a major obstacle. Teachers consider all types of dictionary information to be important/useful, but especially translation equivalents, indication of the correct spelling, explanations of word meanings, and dictionary examples. Importantly, the types of information not available in existing resources, such as audio pronunciation and whole-sentence examples, are considered to be very useful.

The survey findings will be considered in the preparation of a new comprehensive Slovenian-Hungarian dictionary, from headword selection to selecting the parts of dictionary microstructure. However, even more important is the fact that the findings have made us consider a more substantial inclusion of contents relevant for language production, gradual publication of the dictionary, prioritizing the compilation of certain types of entries, and compiling (and publishing) entries in

layers. Such considerations mean bringing new approaches to Slovenian bilingual lexicography, dictated by lexicographic trends and enabled by state-of-the-art lexicographic methods.

Keywords: teachers, bilingual education, Slovenian-Hungarian dictionary, survey, use of language resources

To delo je ponujeno pod licenco Creative Commons: Priznanje avtorstva-
Deljenje pod enakimi pogoji 4.0 Mednarodna.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0
International.

<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>

