

Raznolikost relacij na jezikovnih repertoarjih petošolcev

Prejeto 04.06.2020 / Sprejeto 20.11.2020

Znanstveni članek

UDK 81'246.3 -053.5

KLJUČNE BESEDE: jezikovni portreti, večjezičnost, prvi in drugi jezik, tuji jeziki, kvalitativna analiza

POVZETEK – Prispevek predstavlja kvalitativno analizo komentarjev jezikovnih portretov petošolcev. Rezultati analize kažejo, da učenci v komentarjih postavljajo jezike (J1, J2 ali TJ), s katerimi se identificirajo, jih zelo dobro obvladajo in jih povezujejo s pozitivnimi konotacijami ter čustvenimi relacijami, pogosto povezanimi s svojim poreklom. Učenci znajo oceniti pomen obvladanja jezikovnih spretnosti v svojem vsakdanjiku, kar tudi problematizirajo skozi perspektivo lastnega (ne)uspeha pri usvajanju in učenju nekega jezika, lahko po posameznih jezikovnih spretnostih. O jezikih reflektirajo metajezikovno s stališča podobnosti, glasoslovja in družbene vloge jezika, izražajo pa tudi svoje želje, kar zadeva učenje jezikov. Rezultati analize kažejo tudi osebne, kulturne ali geografske izvenjezikovne dejavnike, ki utemeljujejo, spodbujajo ali pogojujejo želje po učenju jezikov. Učenci vidijo svet jezikov kot odprt prostor, v njem izražajo svoje želje, zavedajo se svojih jezikovnih kompetenc. To odprto gledanje je lahko izhodišče za jezikovno in šolsko politiko, kar zadeva izbor jezikov. Učenci nam z jezikovnimi portreti sporočajo, kaj je v njihovem jezikovnem življenju pomembno.

Received 04.06.2020 / Accepted 20.11.2020

Scientific paper

UDC 81'246.3 -053.5

KEYWORDS: language portraits, multilingualism, L1, L2, foreign language, qualitative analysis

ABSTRACT – In this article we present a qualitative research of language portraits' comments from fifth grade students. Results show that students cite languages with which they identify, which they master, and which they connect with positive connotations and emotional relations, often in connection with their ethnic origin. The students assess their language skills in everyday life, which they also problematize from the perspective of their own success in acquiring or learning a language, as well as regarding their individual language skills. They reflect metalinguistically on the languages from the perspectives of similarities, phonology and the social role of languages, and they also express their wishes regarding the choice of languages to be learned. The results also show personal, cultural or geographical non-linguistic factors which justify, encourage or condition the desire to learn languages. The students see the world of languages as an open space, in which they express their wishes and are aware of their language skills. This open view can be a starting point for language and school policy concerned with the choice of languages. The analyzed language portraits tell us what is important in the students' world of languages.

1 Uvod

V članku predstavljamo rezultate analize jezikovnih portretov, orodja, ki ga lahko uporabimo, če želimo ugotavljati različne relacije neke ciljne skupine do jezikov v njihovem življenju. Članek je del raziskav v okviru projekta "Jeziki štejejo" (OP20.01463, 2017–2022), kar je pogojevalo izbor osnovnih šol. Zaradi primerljivosti so v vseh udeleženih OŠ svoje jezikovne portrete izdelovali učenci petih razredov. Osnovna raziskovalna vprašanja analize raziskave so, kako učenci pojmujejo večjezičnost, katere jezike izbirajo, v kakšen odnos jih postavljajo med seboj in kako svoj izbor pojasnjujejo.

Nabor OŠ iz projekta “Jeziki štejejo” obsega šole v več regijah Slovenije, tudi nekatere iz obeh narodnostno mešanih območij. V pričujočem prispevku predstavljamo kvalitativno analizo jezikovnih portretov, in sicer komentarjev jezikovnih portretov, kot so jih zapisali petošolci. Ob tem bomo nekatere ugotovitve primerjali tudi s kvantitativno analizo, predstavljeno v Tibaut in Lipavc Oštir (2020), osredotočeno na primerjavo med jezikovnimi portreti učencev iz narodnostno mešanih območij in drugimi.

2 Jezikovni portreti – preprosto in zapleteno raziskovalno orodje

Jezikovni portreti so na prvi pogled preprosto raziskovalno orodje. Gre za list papirja, na katerem je skicirana silhueta človeškega telesa, desno od nje pa so prazni okvirčki za legendo. Navodila za izdelavo jezikovnega portreta nakazujejo zapletenost uporabe, saj določajo dve pravili (izdelaj svoj jezikovni portret tako, da dele telesa različno obarvaš, pri tem vsaka barva predstavlja en jezik, kar zapišeš ob legendi), obenem pa odpirajo odprt prostor (svoj izbor lahko pojasniš). Odprtost koncepta predstavljajo tako simbolni pomeni določenih delov telesa kot tudi zaporedje navedenih jezikov v legendi. Kakšen je namen tega raziskovalnega orodja?

Ideja o jezikovnih portretih je bila razvita z namenom raziskovanja in praktičnega dela z otroki migrantov v nemško govorečih deželah, predvsem zato, da bi spodbujali jezikovno zavedanje (Neumann, 1991; Krumm in Jenkins, 2001), kar je izhodišče za to, da začnemo razvijati pozitivne podobe jezikov teh otrok in s tem izboljšamo njihov položaj v skupinah. Ozadje tega je dejstvo, da se usvajanje jezikov in jezikovna raba odvijata vedno v konkretnih socialnih in zgodovinsko-biografskih situacijah. To pomeni, da gre za menjavanje individualnih, pogosto čustveno določenih ravnanj in družbenih struktur, ki taka jezikovna ravnanja podpirajo ali pa otežujejo (Krumm, 2010), pri čemer so ta razmerja še posebej zapletena pri tistih skupinah, ki se soočajo z dnevnim menjavanjem jezikovnega koda. Če se navežemo na model jezikovnega kapitala (Brizić, 2007), lahko opozorimo na to, da jezikovna praksa staršev, ki jo negujejo z otroki, vpliva na otrokovo jezikovno izhodišče in identiteto. S tem, ko otroci iz družin migrantov večkrat menjavajo med različnimi komunikacijskimi prostori (družinski jeziki, jeziki okolja, učni jeziki idr.), se razvijajo v izredno različne in dinamične večjezične individuumе (Krumm, 2010). Posamezni jeziki se torej povezujejo z različnimi komunikacijskimi prostori, kar ugotavlja tudi Franceschini (2001), ki razlikuje med centralnimi jeziki in jeziki periferije. Centralni jeziki so tisti jeziki, s katerimi se otroci najbolj identificirajo, jeziki periferije pa so jeziki, ki sicer igrajo neko vlogo v njihovem vsakdanu (npr. tuji jeziki, ki se jih učijo), ampak zanje niso centralni. V samem učnem procesu jeziki periferije zavzamejo centralno pozicijo, tako da imajo jeziki periferije spreminjajočo se vlogo v otrokovem vsakdanu.

V raziskovanju večjezičnosti poznamo več različnih orodij in med najpogostejše uporabljenimi so jezikovne biografije, ki pa kot take niso primerne za vse starostne skupine, npr. za otroke. Ravno zato predstavljajo jezikovni portreti nekakšno pot do jezikovnih biografij, saj lahko z njimi otroci spontano izrazijo svoj odnos do jezikov v njihovem življenju. S pomočjo jezikovnih portretov se otrokom tako omogoči, da v raziskavi zavzamejo aktivno vlogo; tradicionalno so namreč otroci in mladostniki v

raziskavah v bolj pasivni vlogi (Štemberger, 2019, str. 5). Jezikovni portreti na ta način služijo “kot konstruktivistično orodje, ki pomaga vključenim pri opisovanju in analizi svojih izkušenj in pripisovanju pomena (prav tam, str. 8)”. Razen tega imajo še druge prednosti, tudi to, da jih je možno uporabiti kot izhodišče za vrsto didaktičnega gradiva za delo v razredu (prim. Galling, 2011). Dosedanje analize jezikovnih portretov obsegajo določanje tipov portretov (Krumm, 2003, 2010) ali pa interpretacije komentarjev, ki jih učenci ob portretih zapišejo. Do danes ne poznamo kvalitativne analize jezikovnih portretov, ki bi vsebovala vsebinsko kodiranje ali katero drugo metodo, uveljavljeno v kvalitativnem raziskovanju. Jezikovni portreti se uporabljajo tudi izven nemško govorečega prostora (projekti, izobraževanja, delavnice v Skandinaviji, Kanadi, Avstraliji, prim. Busch, 2011), in to pogosto na šolah, kjer je delež otrok iz družin migrantov sorazmerno velik. Kot raziskovalno orodje, ki predstavlja samostojen pristop v raziskovanju jezikovnih biografij, so jezikovni portreti uporabni ne samo v teh, ampak v vseh okoljih, kadar želimo raziskovati odnos do jezikov in spodbujati zavedanje o jezikih.

3 Podatki o raziskavi in raziskovalna vprašanja

V raziskavo so bili vključeni petošolci naslednjih osnovnih šol: DOŠ Dobrovnik, DOŠ Lendava, OŠ Fokovci, OŠ Franca Rozmana Staneta Maribor, OŠ Janka Padežnika Maribor, OŠ ob Dravinji (Slovenske Konjice), OŠ Ivana Cankarja Trbovlje, OŠ Milana Šuštaršiča (Ljubljana), OŠ Ivana Groharja (Škofja Loka), OŠ Draga Bajca Vipava, OŠ Koper, OŠ Dante Alighieri Izola. Jezikovni portreti so bili izdelani pri pouku različnih predmetov. Učiteljice so učencem izročile liste z obrisom telesa, sicer pa jim niso posredovale nobenih dodatnih navodil oz. jim karkoli predlagale. Število vseh jezikovnih portretov je 542, od tega je 89 učencev in učenk (16,52 %) ob portretu napisalo tudi komentar, v katerem pojasnjujejo svoje odločitve. Vsi jezikovni portreti so bili kvantitativno analizirani (gl. Tibaut in Lipavic Oštir, 2020) z uporabo statističnega programskega paketa SPSS.

V nadaljevanju predstavljamo vsebinsko kodiranje zapisov učencev ob jezikovnih portretih, kar pa deloma dopolnjujemo s kvantitativnimi podatki iz analize avtorjev Tibaut in Lipavic Oštir (2020). Metodološko izhajamo iz študije primerov in kot metodo obdelave podatkov izberemo kvalitativno vsebinsko analizo. Za metodo študije primerov je izbrana, ker je ta posebej uporabna, kadar raziskujemo določeni fenomen in kontekst, v katerem se ta fenomen pojavlja (Yin, 2014). Uporabili bomo študijo več primerov, saj želimo raziskati stališča učencev. Kvalitativna vsebinska analiza je dobro uveljavljena raziskovalna metoda ter primerna za analizo večje količine kvalitativnih podatkov, ki smo jih v našem primeru pridobili iz komentarjev jezikovnih portretov. V komentarjih smo s sistematičnim procesom kodiranja enot gradiva iskali značilne kode, ki ilustrirajo proučevani fenomen, ter jih nato povezali med seboj in oblikovali teoretične pojasnitve (Zhang in Wildemuth, 2009). Kodiranje gradiva je bil osrednji del kvalitativne vsebinske analize, med kodiranjem smo določali pomen posameznim delom besedila v komentarjih. Osnovni namen iskanja kod ni bil v preštevanju števila pojavitev ene kode. Kode smo po načelu podobnosti združili v kategorije, kategorije pa v teme. Pri procesu kodiranja smo uporabili induktivni pristop, kar pomeni, da si pred samim

kodiranjem nismo pripravili seznama kod, temveč smo kode izpeljali neposredno iz podatkov med analizo besedila. Induktivni pristop je primeren za proučevanje fenomena, ki še ni bil predhodno dobro raziskan (Vogrinc, 2008). Med postopkom kodiranja so se oblikovali natančni kriteriji za pripadnost kodi, kategoriji oz. temi. Za ojačenje veljavnosti in zanesljivosti rezultatov smo izbrali navajanje konkretnih izjav udeležencev, kar je tudi sicer običajna praksa v tovrstnih raziskavah (Hesse-Biber, 2004).

Raziskovalna vprašanja kvalitativne analize utemeljujemo z naslednjimi raziskavami: kvantitativna analiza istih jezikovnih portretov (Tibaut in Lipavic Oštir, 2020), izsledki analize jezikovnih kart, narejenih na srednjih šolah v okviru projekta "Jeziki štejejo" (Lipavic Oštir in Gartner, 2019), in razumevanje identificiranja z jeziki v sodobnem jezikoslovju. Med raziskavami do sedaj nismo zasledili kvalitativnih analiz jezikovnih portretov z metodo vsebinskega kodiranja.

Zastavljamo si naslednja raziskovalna vprašanja:

- Kako se kaže identifikacija z jezikom(-i)?
- V kakšni korelaciji so učenje jezikov, njihova raba oz. uporabnost ter nejezikovni dejavniki?
- Katere kriterije uporabljajo učenci za izbor barv za posamezne jezike in kako so s tem povezani deli telesa?

V nadaljevanju predstavljamo rezultate kvalitativne analize, nato sledi diskusija glede na raziskovalna vprašanja.

4 Rezultati kvalitativne analize

Po navodilih za izdelavo jezikovnih portretov je bilo učencem prepuščeno, ali bodo dodali komentar. Za to se je odločilo sorazmerno malo učencev (89 oz. 16,52%) in distribucija teh komentarjev je glede na posamezne osnovne šole zelo različna – tako ne moremo ugotavljati, da so učenci določenih šol zapisali komentarje, drugi pa ne.

Vsi komentarji so bili vsebinsko kodirani, pri tem je bilo označenih 85 kodov, ki smo jih združili v kategorije (13). Vsako kategorijo smo vsebinsko opisali in izbrali navedbe iz komentarjev jezikovnih portretov, ki jo ustrezno ilustrirajo. Navedbe so izbrane glede na vsebinsko kodiranje, deloma pa tudi glede na zastopanost jezikov, saj kljub temu, da se posamezni jeziki pojavljajo različno intenzivno, raznolikosti nabora ne moremo prezreti. Navedb nismo jezikovno spreminjali, tudi lektorirane niso. Vsebinsko kodiranje izbora barv za določene jezike, tudi v povezavi z deli telesa, je predstavljeno posebej.

K1: jezik identifikacije

J1 je večinoma poimenovan kot materni jezik in njegov izbor, delež pobarvanega telesa ter povezavo s srcem spremljajo navedbe, da učenci ta jezik dobro obvladajo in ga tudi imajo radi. Kot nakazuje Klinar (2010), je v osnovne šole v Sloveniji vključenih 5,2% otrok, katerih materni jezik ni slovenščina. Sinjur (2018, str. 120) opozarja, da kljub temu šole ob vpisu ne dokumentirajo J1 priseljenskih učencev. Dokumentacijo J1 otrok naj bi onemogočal strog režim varovanja osebnih podatkov, kar "otežuje pre-

verjanje nepravilnosti sistema do jezikovnih manjšin (prav tam, str. 120–121; prim. Knaflič 2010)”. Navezujoč se na pridobljene podatke pa je prav J1 ključnega pomena pri identifikaciji osnovnošolcev:

- ☐ *Slovenščino sem dala največ ker mi je pri srcu oz. je moj materni jezik.*
- ☐ *Bosanščina je moj materni jezik in drugi jezik ki ga najbolj uporabljam.*
- ☐ *Albanščina je moj materni jezik zato sem ga narisal zraven srca.*
- ☐ *Materni jezik – všeč mi je zato ker mi je lep (ruš.).*
- ☐ *Ker je madžarščina moj materni jezik.*

K2: jezik pogoste rabe in dobro razvitih spretnosti

J1, J2 ali kateri od tujih jezikov (TJ) je lahko tisti, v katerem imajo učenci dobro razvite spretnosti, ga pogosto uporabljajo v vsakdanjiku in se ga v nekaterih primerih že dlje časa učijo:

- ☐ *Ker znam slovenski jezik.*
- ☐ *Ker velikokrat razmišljam v angleščini in govorim angleško.*
- ☐ *Jezik zelo dobro poznam, ker gledam italijanske programe. Naučim se veliko novih italijanskih besed in tudi malo težje.*
- ☐ *Uporabljam pri pouku in v državi jezika (madž.).*

K3: pozitivno konotiran jezik ali vrst (estetsko, čustveno)

Ne glede na status jezika (J1, J2, TJ) je nek jezik zanimiv, zabaven, lep, najlepši, učenci ga imajo radi, nekatere pobarvajo okrog srca, narišejo srce in pojasnijo simbolni pomen srca v povezavi s tem jezikom:

- ☐ *Španski jezik (vodi me srce).*
- ☐ *Obožujem jo (ang.).*
- ☐ *Francija ima zelo lep jezik in zato sem jo postavila sem.*
- ☐ *Rada se igram z nemščino.*
- ☐ *Italijanščino sem dala tretjo zaradi tega ker je fajn in lep jezik.*
- ☐ *Turščina je eden mojih najljubših jezikov.*
- ☐ *Vipavsko narečje – ker mi je tako všeč.*

K4: želje in namere glede učenja jezikov

Učenci izražajo želje in namere po učenju določenega jezika, pri tem nekatere utemeljujejo z zahtevnostjo jezika, druge z izvenjezikovnimi dejavniki:

- ☐ *Rad bi se naučil, se lotim z levo roko (hrv.).*
- ☐ *Nič ne znam vsaj živjo bi se naučila (madž.).*
- ☐ *Malo že znam rada bi se naučila do konca. (ang.).*
- ☐ *Rad bi vedel nemški jezik.*
- ☐ *... zelo rad bi se ga naučil da bi lahko hodil na potovanja v tujino (ang.).*

K5: vloga izvenjezikovnih dejavnikov

Vloga jezika v svojem življenju, odnos do jezika in želje učenci utemeljujejo z naslednjimi izvenjezikovnimi dejavniki: počitnice (morje), kraj bivanja, prijatelji, sose-

dnja država, televizija (serije), moj idol, geografska lega, šport, turistične znamenitosti, kulturni simboli, družina, asociacije na jezik in kulturo:

- ☐ *Hodim tja na morje in se učim tega jezika. (hrv.).*
- ☐ *Govorijo moji prijatelji (ita.).*
- ☐ *Ker je naša sosednja država (nem.).*
- ☐ *Sem izbrala, ker znam nekaj iz španskih serij (špa.).*
- ☐ *Tam je moj idol (port.).*
- ☐ *Ker je proti vrhu Slovenije (narečje).*
- ☐ *Ker je v Sloveniji možno izvesti veliko športov sem pobarvala noge (slov.).*

K6: problematiziranje učenja jezika in negativna ocena jezika kot sistema

Učenci ocenjujejo, da nekega jezika ne znajo dobro, ali pa ocenjujejo, da je jezik težak za učenje:

- ☐ *Ne znam tako dobro (ang.).*
- ☐ *Je težek jezik (nem.).*
- ☐ *Ker jo poznam in se mi zdi zapletena (ang.).*
- ☐ *Zelo dolgo rabiš, da se tega jezika naučiš, prej postaneš star (taj.).*

K7: jezik kot drugi jezik učencev

Učenci določene jezike poimenujejo kot J2, pri čemer gre lahko za J2 ali pa TJ:

- ☐ *Je moj drugi jezik (hrv.).*
- ☐ *Slovenščina jezik, ki sem se ga kot drugega naučil.*
- ☐ *Moj drugi jezik (ang.).*

K8: zelo slabo razvite jezikovne spretnosti

Zelo slabo razvite jezikovne spretnosti so ocenjene na splošno ali pa je podana ocena po posameznih jezikovnih spretnosti oz. glede na jezikovno rabo:

- ☐ *Ta jezik malo znam govoriti in ga uporabljam le ob nujnih priložnostih (hrv.).*
- ☐ *Nemščino pa neznam prav dobro, a vseeno znam nekaj povedati.*
- ☐ *Znam eno besedo (ita.).*
- ☐ *Turški jezik sem izbral, ker sem gledal nadaljevanke in se naučil nekaj besed.*
- ☐ *Znam nekaj od sošolcev (bos.).*
- ☐ *Poznam čisto malo besed (ruš.).*

K9: metajezikovna, sociolingvistična in pragmlingvistična opažanja o jeziku

Učenci ocenjujejo podobnosti med jeziki, navajajo opažanja glede fonološke podobnosti, družbene vloge jezika ter jezik reflektirajo metaforično:

- ☐ *Bosansščina je isto kot hrvaščina.*
- ☐ *Podoben je slovenščini (hrv.).*
- ☐ *Je kar pomemben za cel svet (ang.).*
- ☐ *Pri njem mi je všeč poudarek na naglas (nem.).*
- ☐ *Ko greš na Dunaj, pusti trebuh zunaj (nem.).*

- *Latinščine ne znam veliko, a poznam imena metuljev in kakšne druge živali. Ker so mi metulji lepe in zanimive živali, sem izbral zato vijolično barvo, ker mi je ta barva najlepša.*

K10: razvoj posameznih jezikovnih spretnosti, ilustriran tudi s primeri besedišča

Učenci navajajo posamezne jezikovne spretnosti, z njimi utemeljujejo izbor dela telesa ali pa navajajo posamezne besede in besedna polja, ki jih obvladajo receptivno in/ali produktivno:

- *Slovenščina je na roki, ker veliko pišemo.*
- *Angleško sem izbral ker znam le malo govoriti angleško pisati in brati pa ne znam.*
- *Nemščino sem izbral ker je moj prvi tuji jezik v šoli izbral sem tako malo ker ne znam veliko besed in pisati tudi ne znam tako dobro.*
- *Ne znam veliko, vem, kaj mi kdo reče, samo ne znam odgovoriti (hrv.).*
- *Znam šteti (jap.).*
- *Poznam kar nekaj besed. Nero, bianco, si, no (ita.).*

K11: vloga porekla, družine, povezana z usvajanjem jezika

Jezik je povezan s poreklom učencev, kar utemeljuje njihov izbor. Učenje jezika izven šole je povezano z družinskimi člani ali prijatelji:

- *Iz hrvaške prihaja moj pokojni nono ki sem ga mela zelo zelo zelo rada (hrv.).*
- *Materni jezik moje mame (srb.).*
- *Bosanščino sem izbral zato ker sem iz Bosne.*
- *Saj sestrična iz Nemčije ima nogometno žogo vedno s sabo (nem.).*
- *Z nono in nonotom govorimo Bosansko, tudi z mami malo govorim Bosansko. Malo poslušam tudi bosanske pesmi.*

K12: nevtralna navedba tujih jezikov v šoli

Izbor jezika na portretu utemeljuje dejstvo, da gre za TJ v šoli. Dodana sta lahko tudi ocena uspešnosti in sodelovanje v družini:

- *Nemščino in angleščino znam približno enako.*
- *Ker se ga učim (ang.).*
- *Se jo učimo (nem.).*
- *Učim se jo v šoli in mami, ko se z njo učim, izvem tudi kaj drugega. Mami je vseč italijanščina (ita.).*

K13: komentar celotnega jezikovnega portreta

Učenci celotni jezikovni portret poimenujejo, komentirajo izbor barv, število jezikov, izbor jezikov in velikosti pobarvanih delov po vsečnosti in znanju:

- *Jaz sem 16% madžar in 50% slovenec in 80% anglež.*
- *Jezikovna nevihta.*

- *Izabral sem te barve, ker so mi zanimive. Ti jeziki so mi zelo všeč, ker se spoznajem.*
- *Jezike sem razvrstila po svojih najljubših barvah. Govorim pa jih tolko kot je prostor prikazan na človeku.*

Pri združevanju kategorij v teme nastane naslednjih pet tem:

T1: jezikovna identifikacija, vezana tudi na poreklo, čustveno konotacijo in zaporedje v usvajanju

Jezik identifikacije je lahko J1, pri čemer njegov izbor in delež pobarvanega telesa ter povezavo s srcem spremljajo navedbe, da učenci ta jezik dobro obvladajo in ga tudi imajo radi. Tak jezik je povezan s poreklom učencev, kar utemeljuje njihov izbor. Jezik identifikacije je lahko tudi J2 ali pa kateri od TJ – značilno za tak jezik je, da je zanimiv, zabaven, lep, najlepši, učenci ga imajo radi, nekatere pobarvajo okrog srca, narišejo srce in pojasnijo simbolni pomen srca v povezavi z jezikom.

T2: (ne)uspeh v usvajanju jezika in želje glede učenja jezikov

J1, J2 ali kateri od TJ je lahko tisti, v katerem imajo učenci dobro razvite spretnosti, ga pogosto uporabljajo v vsakdanjiku in se ga v nekaterih primerih že dlje časa učijo. Za nekatere od TJ učenci ugotavljajo, da jih ne znajo dobro, ali pa ocenjujejo, da so težki za učenje. Slabo obvladovanje določenega jezika je ocenjeno na splošno ali pa po posameznih jezikovnih spretnostih, pri čemer učenci izhajajo iz jezikovne rabe. Razvitost posamezne jezikovne spretnosti je na portretu lahko povezana z določenim delom telesa. Povezano z jezikovnimi spretnostmi so lahko navedene tudi posamezne besede ali pa besedna polja. Učenci tudi na splošno reflektirajo oceno uspešnosti pri pouku TJ in nakazujejo sodelovanje v družini. Učenje jezika izven šole je običajno povezano z družinskimi člani ali prijatelji. Učenci izražajo želje in namere po učenju določenega jezika, pri tem nekatere utemeljujejo z zahtevnostjo jezika, druge z izvenjezikovnimi dejavniki.

T3: izvenjezikovni dejavnik kot utemeljitev vloge jezika

Vlogo jezika v svojem življenju, odnos do jezika in želje učenci utemeljujejo z naslednjimi izvenjezikovnimi dejavniki: počitnice (morje), kraj bivanja, prijatelji, sosednja država, televizija (serije), moj idol, geografska lega, šport, turistične znamenitosti, kulturni simboli, družina, asociacije na jezik in kulturo.

T4: opažanja glede jezikovnega sistema in jezikovne rabe

Učenci ocenjujejo podobnosti med jeziki, navajajo opažanja glede fonološke podobe in glede družbene vloge jezika. Opis jezika lahko predstavlja pregovor, metaforični opis ali neko osebno doživetje.

T5: komentar celotnega portreta

Učenci celotni jezikovni portret poimenujejo, komentirajo izbor barv, število jezikov, izbor jezikov in velikosti pobarvanih delov po vsečnosti in znanju.

Učenci v komentarjih pojasnjujejo, zakaj so za določen jezik izbrali neko barvo, deloma to povezujejo tudi z deli telesa. Busch (2013) opozarja pred posplošenimi inter-

pretacijami izbora barv na jezikovnih portretih (npr. rdeča kot barva čustev). Barva je v semiotiki izrazno najmočnejši modus za izražanje diskurzivnih pomenov (Kress in van Leeuwen, 2001, str. 29, gl. Busch, 2013, str. 38), kljub temu pa ne obstajajo nevtralne, vedno veljavne določitve za neko barvo, ampak samo določitve za barvne situacije (Gekeler, 2004, str. 51, gl. Busch, 2013, str. 38).

Novejše študije (npr. Heller, 2004, gl. Busch, 2013, str. 38) kažejo, da pomenov barv tudi ne moremo pripisovati posameznim kulturam, saj niso odvisne samo od konvencij, ampak tudi od mode in specifičnih situacij. Z ozirom na te ugotovitve se postavlja pod vprašaj smiselnost vsebinskega kodiranja tistega dela komentarjev jezikovnih portretov, ki se nanaša na izbor barv. Ker pa bomo analizirali izključno izbor barv, kot so ga sami učenci opisali, in ker pri tem ne bomo iskali korelacij s kulturnimi ali socialnimi elementi, je analiza smiselna. Podobno zagovarjata Koletzko in Trautmann (2019) z interpretacijo izbora barv na jezikovnem portretu učenca, pri čemer se ne poslužita vsebinskega kodiranja.

Vsebinsko kodiranje teh delov komentarjev je pokazalo, da se razlogi v veliki meri prekrivajo ne glede na barve, deloma so pa tudi različni.

Najpogostejše se kot razlog pojavlja (ne)naklonjenost do jezika, izenačena z barvo (zelena, modra, črna, rdeča, vijolična, roza):

- *Ker imam nemščino rada tako kot modro barvo. Hlače pa ker smo južno od Avstrije.*
- *Izberem črno barvo, ker mi jezik ni všeč (ang.).*
- *Lila sem izbrala zato, ker je najboljši jezik in imam lila barvo zelo rada (slov.).*

Pogosto se kot razlog pojavljajo zastave (zelena, modra, rdeča), kar pomeni, da se posamezni jezik enači z državo:

- *Za italijanščino sem izbrala zeleno, ker je zelena del njene zastave.*
- *Za albanščino sem izbrala rdečo, ker je del njene zastave.*

Učenci sami zapišejo, da je izbor barve naključen (rdeča, turkizna, rumena, rjava):

- *Turkizna ker mi je barva padla v oči (ang.).*
- *Rjavo za hrvaščino ker mi je zmanjkalo drugih barv.*

Izbor lahko pogojujejo tudi dogodki, povezani z državo, kjer se jezik po dojemanju učencev govori, ali pa z vlogo jezika v učenčevem življenju oz. predstavami o jeziku in kulturi (rdeča, rumena, roza, oranžna):

- *Rdeča, ker me poleti na Hrvaškem sonce malo opeče (hrv.).*
- *Za francoščino sem izbrala roza ker je zelo kulturna.*
- *Za turščino sem izbrala oranžno ker me mesto spominja na oranžno barvo.*

Drugi razlogi so še slabo ali dobro razvite spretnosti v določenem jeziku in vsakdanji predmeti, ki dobivajo simbolne vloge zaradi pomembnosti v življenju učenca, npr. dresi športnikov: pobarvam z zeleno, ker največ znam in me spominja na dres športnikov (slov.).

5 Diskusija rezultatov

Diskusija sledi raziskovalnim vprašanjem.

Kako se kaže identifikacija z jezikom(-i)?

Učenci izpostavljajo jezike, s katerimi se identificirajo, in jih povežejo s pozitivnimi konotacijami ter čustvenimi relacijami, kar recimo kaže pozicioniranje v bližino srca. Te jezike običajno dobro obvladajo in jih pogosto povežejo s svojim poreklom ali državo. Jezik identifikacije ni nujno vedno J1 učenca, lahko gre tudi za TJ. Kar identifikacijo določa, je izjemno pozitiven odnos, ki je izražen na različne načine, in dobro obvladanje jezika. Kvantitativna analiza (Tibaut in Lipavc Oštir, 2020) je pokazala lestvico jezikov po pogostnosti pojavljanja na portretih, kjer je na vrhu angleščina (94,5 % učencev), sledijo slovenščina (93,2 %), hrvaščina (60,5 %), nemščina (58,1 %), italijanščina (47 %) in drugi. Podatki kažejo, da tvorita slovenščina in angleščina posebno skupino, sledijo trije jeziki sosedov. To kaže po eni strani na zavedanje učencev o jezikovnem okolju in njihovo učvrščenost v njem, kar podkrepi tudi 9,8 % učencev, ki so na portretih označili tudi svoje narečje, po drugi strani pa kaže na globalizacijski trend z izjemno dominantno vlogo angleščine kot "lingue france". To globalizacijsko komponento kaže tudi raznolikost več kot 15 jezikov, ki se pojavljajo na portretih. Sodobne raziskave o identiteti in jezikih se sprašujejo o tem, ali je jezik permanentno sestavni del osebne identitete ali samo spremljajoči dejavnik, ki v določenih okoliščinah dobi poseben fokus (prim. Thim-Mabrey, 2003). Analiza jezikovnih portretov petošolcev kaže na sestavni del osebne identitete, saj je jezik identitete vezan na zelo dobre jezikovne spretnosti, poreklo in kraj bivanja. Kot tak tvori stalnico v učenčevem zavedanju in to tudi pri tistih, ki jih zaznamuje migracija. Seveda pa je treba pri tem poudariti, da gre za ciljno skupino, ki odraža. Vprašanje osebne identitete, ki se kaže skozi komentarje jezikovnih portretov, je treba v nadaljnjem raziskovanju postaviti v kontekst jezikovne politike v Sloveniji, za katero raziskave ugotavljajo, da nima razvitih strategij za učenje in poučevanje jezikov skupin migracije (Sinjur, Devjak, Blažič, Krajncan, 2012, str. 181).

V kakšni korelaciji so učenje jezikov, njihova raba oz. uporabnost ter nejezikovni dejavniki?

Učenci izhajajo iz svojega vsakdanjika in znajo navesti in tudi že oceniti pomen obvladovanja nekih jezikovnih spretnosti v svojem življenju. Le-te tudi problematizirajo skozi perspektivo lastnega (ne)uspeha pri usvajanju in učenju nekega jezika, kar v nekaterih primerih opišejo tudi glede na posamezne jezikovne spretnosti. Take navedbe znajo tudi ustrezno ilustrirati, vendar samo s področja besedišča in ne posameznih jezikovnih ravni. Kljub temu pa o jezikih reflektirajo tudi metajezikovno s stališča podobnosti, glasoslovja in družbene vloge jezika. Prav tako izrazijo tudi svoje želje, kar zadeva učenje določenih jezikov, pri čemer znajo tudi opisno približno določiti raven, ki bi jo radi usvojili. V svojih odgovorih navajajo paleto izvenjezikovnih dejavnikov, ki utemeljujejo, spodbujajo ali pa pogojujejo želje po učenju jezikov. Ti dejavniki so osebni (družinsko okolje, poreklo), kulturni ali pa geografski. V kvantitativni analizi (Tibaut in Lipavc Oštir, 2020) ugotavljamo, da učenci v povprečju na svojih portretih navajajo 4–7 jezikov, nekateri celo 8 ali več. Te številke so sorazmerno visoke, če upoštevamo, da pričakovani repertoar učencev v petem razredu osnovne šole sestavlja J1, TJ1 in

(izbirno) TJ2. Pričakujemo lahko, da je število višje pri otrocih iz migrantskih družin, pri tistih z narodnostno mešanega področja in pri nekaterih posameznikih. Vendar pa primerjava, v kateri smo posebej obravnavali portrete iz obeh narodnostno mešanih območij, pokaže, da po številu jezikov ni signifikantnih razlik med temi portreti in tistimi z drugih delov Slovenije (prim. npr. Žbogar (2012, str. 75) in pomen individualne vpletenosti in vzgoje za strpnost). Učenci vidijo svet jezikov kot odprt prostor, v njem izražajo svoje želje in se ob refleksiji, kot je jezikovni portret, zavedo vseh svojih jezikovnih kompetenc, pa naj bodo še tako slabo razvite. To odprto gledanje je gotovo dobro izhodišče za smiselno jezikovno in šolsko politiko, kar zadeva izbor jezikov. Učenci nam z jezikovnimi portreti sporočajo, kaj je v njihovem jezikovnem življenju pomembno (Žbogar, 2012, str. 72).

Katere kriterije uporabljajo učenci za izbor barv za posamezne jezike in kako so s tem povezani deli telesa?

Izhajamo iz tega, da se omejujemo od možnih kulturnih interpretacij barv v življenju učencev, na kar kažejo tudi sami komentarji učencev. Le-ti namreč identične utemeljitve za izbor barv pripisujejo različnim barvam. Torej ne moremo reči, da so vzpostavili kriterije ločevanja med barvami. Ne nazadnje lahko izbor določene barve določa tudi dejstvo, katere barvice je imel učenec pri roki oz. so bile uporabne. V utemeljitvah izbora barv učenci najpogosteje izpostavljajo (ne)naklonjenost do neke barve, kar se navezuje na izražanje naklonjenosti do posameznih jezikov, povezane tudi z identifikacijo. V kvantitativni analizi (Tibaut in Lipavic Oštir, 2020) ugotavljamo korelacije med posameznimi jeziki in deli telesa. Jeziki identifikacije so pogosto povezani z glavo, vendar pa lahko tudi z gibljivimi deli telesa. Žal učenci izbor delov telesa v komentarjih redko pojasnjujejo, sklepamo lahko, da se jim to ni zdelo potrebno, saj sami portreti te povezave nakazujejo. V tem pogledu torej odgovore daje kvantitativna analiza, medtem ko iz kvalitativne analize na odgovor lahko sklepamo samo deloma.

Alja Lipavic Oštir, PhD, Katarina Tibaut

Diversity of Relations on the Language Portraits of Fifth Grade Students

In this article, we present a qualitative research of comments on language portraits provided by 5th grade students. Language portraits are a research tool, in which the shapes of human body parts are colored differently, with each color representing one particular language. The concept of such portraits was developed for research purposes and for practical work with migrant children with the focus on promoting language awareness (Neumann, 1991, Krumm & Jenkins, 2001). Language acquisition and use always occurs in concrete social and historical-biographical situations. It is both supported and impeded by changes in individual, often emotionally determined procedures and social structures (Krumm, 2010). Previous analyses of language portraits include identifying the types of portraits (Krumm, 2003, 2010) and interpretations of comments regarding language portraits provided by students. No qualitative studies of language

portraits based on content analysis or any other similar method have been conducted until now.

Our study is based on 542 language portraits and features a content analysis of comments provided by participating students on each of them. Qualitative content analysis was applied as the main research method (Zhang & Wildemuth, 2009). The codes were organized in categories according to similarity. The categories were further divided into themes. Each category is illustrated with concrete statements provided by students for which the inductive access was used (Hesse-Biber, 2004).

Research questions:

- *How is the identification with the language(s) expressed?*
- *What is the correlation between language learning, language use, and non-linguistic factors?*
- *Which criteria were used by students when choosing colors for individual languages and how did they connect them with body parts?*

The students were asked to write comments for each language portrait they were presented with. 89 (16.5%) of the total of 542 comments were based on a vastly different distribution regarding language use among individual schools. The results of the content analysis are represented by 85 codes, distributed throughout 13 categories.

C1. Language of identification: L1 is mostly called the mother tongue. Its choice, proportion of the colored body, and the connection with the heart are explained with the fact that students master this language very well and are emotionally attached to it (I mainly chose Slovene because I am fond of it and it is my mother tongue. / Bosnian is my mother tongue and the second most frequently used language for me. / Albanian is my mother tongue, so I drew it next to the heart.)

C2. Frequently used language: L1, L2 or FL can be a language which the students master very well; a language used fairly frequently by the students; and, in some cases, a language that the students had been learning for a longer period of time (Because I can speak Slovene. / Because I often think in English and I can speak English.)

C3. Positively connoted language or variety (esthetic, emotional): Regardless of its status (L1, L2, FL), an individual language can be interesting, funny, beautiful, most beautiful, ... Affinity towards the language can also be expressed by assigning it a color to, for example, mark the heart with in a language portrait, where the symbolic meaning of the heart is explained (Spanish (it guides my heart). / I like to play with German. / The Vipava dialect – because I like it that much.).

C4. Wishes and intentions regarding language learning: Students express their wish/intention to learn a certain language. Some of them are determined to learn a particular language based on the level of difficulty; some of them based on non-linguistic factors (I would like to learn it, it's really not that difficult. (CRO) / I don't know anything. I want to learn "hi" at least. (HUN) / I want to learn German. / ... I would like to learn it very much so that I could travel abroad. (ENG)).

C5. Role of non-linguistic factors: The role of language in the everyday lives of the students is justified by non-linguistic factors: holidays (sea); place of residence; friends; neighboring country; television (TV series); geographical location; sports; tourist attractions; cultural symbols; family; perception of language and culture (I reg-

ularly travel to the coastal region of that country and so I learned the language. (CRO) / My friends speak it. (ITA) / Because it's our neighboring country. (GER) / I chose it, because I know some of it from Spanish telenovelas. (SPA)).

C6. Problems during language learning and negative rating of a particular language as a system: the students are either evaluating their language skills or the general process of learning an individual language (It's a difficult language. (GER) / Because I know it and it seems complicated. (ENG) / It takes you way too much time to learn. You get old before you succeed. (THA)).

C7. L2: Certain languages are listed as L2, but they could also be listed as FL (It's my second language. (CRO) / My second language [that I speak]. (ENG)).

C8. Poorly developed language skills: They can be evaluated in general, through individual language skills, or through language use (I don't speak this language well and use it only when absolutely necessary. (CRO) / I don't know German well, but I can say some things. / I know one word. (ITA)).

C9. Metalinguistic, sociolinguistic und pragmalinguistic observations of language: Students rate the similarities between languages, observe the phonology and the social roles, and they reflect on languages through metalinguistics (Bosnian is the same as Croatian. / It's quite important for the whole world. (ENG) / I don't know much Latin, but I do know the names of butterflies and some other animals. Because I think butterflies are pretty and interesting animals, I chose purple – my favorite color.).

C10. Development of individual language skills: Students rate individual languages and use them to justify their choice of marking body parts and/or rate single words or word-fields, which they mastered receptively and/or productively (I placed Slovene on the arm, because we write a lot. / I chose German because it is my first foreign language in school. I chose to mark little of the body, because I don't know many words and I also don't write it well. / I don't know much. I understand when someone says something to me, but I can't answer [them]. (CRO)).

C11. The connection of origin and family to language acquisition: Individual languages are connected to the origins of students, which justifies their choice. Language learning outside the school is connected to family members or friends (My late grandpa, whom I loved very, very, very, very much, was from Croatia. (CRO) / It's the mother tongue of my mom. (SRB) / I chose Bosnian because I'm from Bosnia.).

C12. Neutral information about FL in school: Learning the language as an FL in school was used to justify its choice (I speak German and English equally well. / I learn it in school and with my mom, where I also learn new things. My mom likes Italian. (ITA))

C13. Comments about the entire portrait: Students name their language portraits; they comment on the choice of colors, the number, the choice of languages, and the sizes of painted parts (areas) according to their liking and knowledge (I am 16% Hungarian, 50% Slovene and 80% English. / "Language Storm").

The categories can be divided into five themes:

- Language identification, bound to origin, emotional connotation, and sequence of language acquisition;
- Success at language acquisition and wishes/intentions regarding language learning;
- Non-linguistic factors as a justification of the role of individual languages;

- *Observations of language as a system and language use; and*
- *Comments on the entire portrait.*

In their comments, the students explained why they assigned a certain color to a certain language, partially connected to the selected body parts. The content analysis shows that the reasons for the choices made by the students are overlapping regardless of color. The most frequent reason is a lack of affection for a language, which is expressed with a certain color (I chose black, because I don't like this language. (ENG)). A language is often associated with a country and its symbols (I chose red for Albanian, because it is a part of their flag.). Several students also stated that their choice of color was accidental or arbitrary (I chose brown for Croatian, because I ran out of other colors.). The choice of color was also determined by certain events, connected with the country where the language is spoken, with the role of that language in the students' lives, and/or based on the students' perception of that language and its culture (I chose pink for French, because it is very culturally aware.). Other reasons that influenced the students' color-related choices include: differences in the levels of developed language skills and connecting the languages to everyday objects – such as sports attire – that contain symbolism due to their importance in the students' lives (I painted it green, because I know it best and it reminds me of the athletes' shirts. (SLO)).

The discussion of the results reveals the following: Students emphasize their languages of identification and connect them with positive connotations and emotional relations. They mostly express well-developed skills in such languages and often connect them with their origin or with a particular country. The main language of identification among students is not always L1. This role can also be fulfilled by L2. The identification is expressed in different ways and reinforced with a positive attitude towards the language they assigned this role to. Furthermore, they also demonstrated higher-level skills in this language. The language of identification is a component of personal identity, as it is linked to well-developed skills expressed by students, to their origin, and to their place of residence. It is a constant in the perception of all students, including those with a migrant background. The students are taking their everyday life into account. They can also acknowledge and evaluate the meaning of individual language skills in their life. This can be problematized through the perspective of personal success in acquiring and learning certain languages. The students are able to illustrate their statements. However, they are only capable of this from the perspective of the lexicon and not from the perspective of individual parts of speech. Nevertheless, they are capable of reflecting about languages and their similarities, about their phonology, and about their social roles. The students also expressed their wishes/intentions regarding the learning of particular languages and determined the approximate skill level(s) they wanted to achieve. The comments provided by the students hint at a range of non-linguistic personal (family, origin), cultural, or geographical factors, based on which they either justify, reassure, or condition their aspirations towards learning languages.

The results of the quantitative analysis (Tibaut & Lipavic Oštir 2020) show an average of 4 to 7 languages being assigned to an individual language portrait. Some language portraits also featured 8 languages or more. These numbers are relatively high considering the fact that the language acquisition repertoire of 5th grade students is mostly limited to L1, FL1, and (not obligatory) FL2. The students see the world of languages as an open space, in which they express their wishes/intentions and are

aware of their language skills. This open view can be a starting point for language and school policies, concerned with the choice of languages. The analyzed language portraits provide an insight into what is important in what the students perceive as their world of languages.

In the discussion of the choice of colors for individual languages and its connection with body parts, we abstain from possible cultural interpretations of the meaning of colors in the everyday lives of the students due to a lack of criteria for establishing delimitations between individual colors from the perspective of culture. The choice of body parts is also rarely explained in detail.

LITERATURA

1. Brizic, K. (2007). Das geheime Leben der Sprachen. Gesprochene und verschwiegene Sprachen und ihr Einfluss auf den Spracherwerb in der Migration. Münster: Waxmann Verlag.
2. Busch, B. (2011). Biographisches Erzählen und Visualisieren in der sprachwissenschaftlichen Forschung. ÖDaF-Mitteilungen, 2 (11). Pridobljeno dne 21.03.2020 s svetovnega spleta: https://heteroglossia.net/fileadmin/user_upload/busch_2011_ODaF.pdf.
3. Busch, B. (2013). Mehrsprachigkeit. Wien: Facultas.
4. Franceschini, R. (2001). Sprachbiographien randständiger Sprecher. V: R. Franceschini (ur.). Biographie und Interkulturalität, str. 111–125. Tübingen: Stauffenburg.
5. Gallig, I. (2011). Sprachenporträts im Unterricht. Eine Unterrichtseinheit über Mehrsprachigkeit. V: Fürstenau, S. in Gomolla, M. (ur.). Migration und schulischer Wandel: Mehrsprachigkeit. Wiesbaden: VS. Online plus. Pridobljeno dne 18.03.2020 s svetovnega spleta: <https://www.vs-verlag.de/OnlinePlus>.
6. Gekeler, H. (2004). Handbuch der Farben. Systematik, Ästhetik, Praxis. Köln: DuMont.
7. Heller, E. (2004). Wie Farben wirken. Farbpsychologie, Farbsymbolik, Kreative Farbgestaltung. Reinbeck bei Hamburg: Rororo.
8. Hesse-Biber, N. (2004). Distinguishing qualitative research. V: Sharlene N., Hesse-Biber, N., Leavy, P. (ur.). Approaches to qualitative research, str. 1–15. New-York: Oxford University Press.
9. Klinar, P. (2010). Medkulturno komuniciranje v šolskem prostoru. Socialna pedagogika, 14 (2), str. 213–230.
10. Knaflič, L. (2010). Pismenost in dvojezičnost. Sodobna pedagogika, 61 (2), str. 280–294.
11. Koletzko, M., Trautmann, T. (2019). Aufwachsen in sprachlicher Vielfalt. V: Trautmann, T., Micha, M. in Maschke, L. (ur.). Vom Fall zu(m) Fall: Qualitative Transitionsforschung mit Kindern in schwierigen Lebenslagen, str. 57–85. Berlin: Logos.
12. Kress, G., Van Leeuwen, T. (2001). Multimodal discourse: the modes and media of contemporary communication. London: Arnold.
13. Krumm, H.-J. (2003). "Mein Bauch ist italienisch ..." Kinder sprechen über Sprachen. Übersetzen, Interkulturelle Kommunikation, Spracherwerb und Sprachvermittlung – das Leben mit mehreren Sprachen. Festschrift für Juliane House zum 60. Geburtstag. Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht, 8 (2/3), str. 110–114. Pridobljeno dne 20.03.2020 s svetovnega spleta: <http://www.ualberta.ca/~german/ejournal/Krumm.pdf>.
14. Krumm, H.-J. (2010). Mehrsprachigkeit in Sprachenporträts und Sprachenbiographien von Migrantinnen und Migranten. AkDaF Rundbrief 61, str. 16–24. Pridobljeno dne 20.03.2020 s svetovnega spleta: http://akdaf.ch/html/rundbrief/rbpdfs/61_Mehrsprachigkeit_Sprachenportraits.pdf.
15. Krumm, H.-J.; Jenkins, E.-M. (2001). Kinder und ihre Sprachen – lebendige Mehrsprachigkeit: Sprachenportraits gesammelt und kommentiert von Hans-Jürgen Krumm. Wien: Eviva.
16. Lipavic Oštir, A., Gartner, S. (2019): Eigene Sprachkarten als Werkzeug im DaF-Unterricht: paper at GESUS conference Research on language and languages: disciplines and interdisciplinarity, University of Warsaw Library, 30. May–1. June 2019.

17. Neumann, U. (1991). Ideenkiste: Ich spreche viele Sprachen. *Die Grundschulzeitschrift*, 1999 (43), str. 59.
18. Sinjur, A. (2018). Problematika vključevanja priseljenskih učencev v slovenske šole. *Didactica Slovenica – Pedagoška obzorja*, 33 (2), str. 120–130.
19. Sinjur, A., Devjak, T., Blažič, M., Krajncan, M. (2012). Pupils with immigrant backgrounds – policies and practices of mother tongue tuition in Slovenia. *Didactica Slovenica – Pedagoška Obzorja*, 27 (3–4), str. 170–183.
20. Thim-Mabrey, C. (2003). Sprachidentität – Identität durch Sprache. Ein Problemaufriss aus sprachwissenschaftlicher Sicht. V: Janich, N. in Thim-Mabrey, C. (ur.). *Sprachidentität – Identität durch Sprache*, str. 1–18. Tübingen: Narr.
21. Štemberger, T. (2019). Raziskovanje o otrocih/z otroki: vprašanje participativnega raziskovanja z otroki. *Didactica Slovenica – Pedagoška obzorja*, 34 (1), str. 3–18.
22. Tibaut, K., Lipavic Oštir, A. (2020). "Jaz sem 16 % madžar in 50 % slovenec in 80 % anglež." Jezikovni portreti petošolcev na narodnostno mešanih območjih. *Revija za elementarno izobraževanje*.
23. Vogrinc, J. (2008). Kvalitativno raziskovanje na pedagoškem področju. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, Univerza v Ljubljani.
24. Yin, R.K. (2014). *Case Study Research: Design and Methods* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
25. Zhang, Y., Wildemuth, B.M. (2009). Qualitative analysis of content. V: Wildemuth, B.M. (ur.). *Applications of Social Research Methods to Questions in Information and Library Science*, str. 308–319. Westport, Ct: Libraries Unlimited.
26. Žbogar, A. (2012): Jezikovna pismenost in osnovnošolski pouk slovenščine. *Didactica Slovenica – Pedagoška Obzorja*, 27 (1–2), str. 71–85.

Dr. Alja Lipavic Oštir (1965), redna profesorica za nemški jezik na Filozofski fakulteti Univerze v Mariboru in na Univerzi sv. Cirila in Metoda v Trnavi na Slovaškem.

Naslov: Pod vrhom 11a, 2000 Maribor, Slovenija; Telefon: (+386) 040 128 466

E-mail: alja.lipavic@um.si

Katarina Tibaut (1990), Österreichischer Integrationsfonds Graz.

Naslov: Raubergasse 27, 8010 Gradec, Avstrija; Telefon: (+43) 0664 8700 592

E-mail: katarina.tibaut@gmail.com