

STALIŠČE PREBIVALCEV NARODNO MEŠANIH OBMOČIJ V SLOVENIJI DO UČENJA JEZIKA VEČINE IN MANJŠINE

STANDPOINTS OF THE POPULATION IN THE ETHNICALLY MIXED TERRITORIES OF SLOVENIA REGARDING
THE STUDY OF MAJORITY AND MINORITY LANGUAGES

The article presents results of empirical research, showing perception of respondents regarding the significance of command and study of majority and minority languages. Specifically emphasized is the standpoint regarding the significance of children's learning of both languages at school. Results show discrepancies between Lendava and the Coast regarding the standpoint that Slovene children gain equally good command of Slovene as well as the minority language (Hungarian and Italian), and regarding the standpoint that minority children gain equally good command of Slovene and of minority language. On the basis of statistical analysis the difference is shown as to who the acquisition of both languages in these regions is more important for, the majority, the minority or both communities.

Keywords: Slovenia, ethnically mixed territories, language acquisition, children

V prispevku so prikazani rezultati empiričnega raziskovanja, ki kažejo percepcijo vprašanih o pomenu znanja in učenja jezika večine in manjšine. Posebej je izpostavljeno stališče do pomena, da se otroci na narodno mešanih območjih v okviru šole učijo oboje jezika (jezik večine in jezik manjšine). Rezultati kažejo odstopanja med Lendavo in Obalo v stališču, da se slovenski otroci v šoli naučijo enako dobro slovenski jezik in jezik manjšine (italijanski oziroma madžarski) ter v stališču, da se manjšinski otroci na Obali in v Lendavi naučijo enako dobro slovenski in manjšinski jezik (italijanski oziroma madžarski). Na osnovi statistične analize je prikazana razlika za koga je učenje obeh jezikov na Obali in v Lendavi pomembnejše - za večino, za manjšino, za obe skupnosti.

Ključne besede: Slovenija, etnično mešana območja, učenje jezikov, otroci

1. UVOD

V večnarodnih družbah je obravnavanje različnosti največkrat povezano z obravnavanjem odnosa med večinsko in manjšinsko skupnostjo. Kultura – in z njo jezik – pa je le ena od možnih vsebin, ki definira različnost v družbi. Različen status ter vloga posameznega jezika in s tem tudi moč posamezne skupine se najbolj odraža v strategijah jezikovnega prilagajanja. (Novak Lukanovič, 2003) Študije se skoraj nikoli ne osredotočijo in ne poskušajo podati neke splošne definicije ali teoretičnega izhodišča »različnosti« – kaj ta pojem pomeni in kaj obsega. (Wright; Kelly-Holmes, 1998) »Razlika« ni nikoli absolutna in univerzalna, je rezultat zgodovine, kulture, moči in ideologije, vedno pa se pojavi v interakciji med skupinami.

Pojem »različnost« se v nekaterih okoljih zožuje samo na obstoj, v drugih okoljih pa presega zunanji okvir in posega tudi v notranjost samega fenomena, kar pomeni, da okolje upošteva ter sprejema ukrepe, ki različnost urejajo na vseh ravneh. Tako je urejanje, predvsem pa vloga različnih kultur oziroma jezikov tesno povezana s pojavom multikulturalizma. Multikulturalizem je dejstvo, je stvarnost, ki daje družbi specifičen pečat, pečat etnične heterogenosti in kulturnih oziroma jezikovnih razlik. Hkrati pa sam po sebi ne razkriva analitične vsebine etnične heterogenosti in tudi ne nakazuje ne smeri ne procesov, ki se med seboj prepletajo (Klinar, 1991), torej ne pove, kakšni odnosi so se vzpostavili med dominantno kulturo oziroma družbo in med manjšinsko etnično skupnostjo. Multikulturalizem opisuje stanje, medtem ko interkulturalizem odraža procese in dejanja. V nekaterih primerih, ko so komunikacije med večino in manjšino nerazvite, ko kulturne oziroma jezikovne interakcije niso prisotne, pa prihaja do pojavov diglosije in družbo zaznamujejo procesi asimilacije ali segregacije.

Danes obstajajo različne vsebine in različni koncepti, ki zaznamujejo pojem multikulturalizma.¹ Razlike v opredelitvah pojma so v posameznih državah

* * *

¹ Zanimiva je delitev, ki jo pri definiranju multikulturalizma v 21. stoletju predstavlja Michael (1997, 231–245). Modele multikulturalizma predstavlja kot stopnje, razvrščene v piramidi. Vsaka stopnja v piramidi predstavlja okvir za oblikovanje politike in obnašanje posameznika in ima svoje cilje in omejitve. Po avtorjevem mnenju kljub številni literaturi ter prizadevanjem družbe na vseh ravneh (političke posameznih držav in na mednarodni ravni) še vedno največ ljudi živi v modelu, ki ga avtor imenuje »model zavračanja/odklanjanja«, v katerem prevladuje asimilacija in ignoriranje, sledi mu model, v katerem se še vedno veliko ljudi bori proti vsem oblikam »izmov« - rasizma, seksizma ... Temu sledi model oziroma stopnja, ki pomeni minimum predpisanih pogojev. Naslednjo stopnjo v piramidi pa predstavlja kulturni pluralizem ali stopnja vrednotenja razlik, kjer prevladuje sprejemanje in prepoznavanje razlik. Naslednjo stopnjo v piramidi predstavlja model izvajanja (uresničevanja) razlik, ki poudarja, da sprejemanje, toleranca, razumevanje, niso dovolj sami po sebi, ampak je treba uvesti različne mehanizme, ki vodijo v ustvarjanje koristnega in profitabilnega okolja. Naslednja stopnja je model globalne različnosti, ki izpostavlja mednarodni aspekt in poudarja prepletenost ekonomskih, poli-

zgodovinsko in družbeno ter ideološko determinirane. Različne discipline so multikulturalizem oziroma interkulturalizem najprej obravnavale z ideološkega vidika predvsem kot upor proti asimilaciji in kot željo po ohranitvi značilnosti določenih skupin. V iskanju osnovnih izhodišč je med znanstveniki različnih disciplin – predvsem med pravniki in družboslovci prišlo do konceptualnega razhajanja. Pravniki so se naslonili predvsem na človekove pravice, še posebej na določene kulturne pravice in pravice posameznikov, pripadnikov manjšin, ki jih je treba formulirati in implementirati v določen okvir. Po mnenju Bantona (2000) pa so družboslovci ta vidik popolnoma zanemarili, pri čemer niso zaznali pomena pravnega vidika za medskupinske odnose in s tem indirektno tudi za razvijanje oziroma ohranjanje kulturnega pluralizma.

Multikulturalizem je mnogokrat obravnavan kot vprašanje, ki ga je treba urediti na ravni države, skoraj vedno pa v povezavi z medetničnimi odnosi in etničnimi konflikti. Pri tem povzemam misel, ki zajema fenomen multikulturalizma: » ... vedno se sprašujemo, kaj so problemi ali vzroki medetničnih odnosov, toda nikoli ne obravnavamo uspehov medetničnega razvoja in sodelovanja. Vedno se sprašujemo, zakaj smo različni in nikoli, kaj imamo skupnega, prav zato mnogokrat izpostavljanje kulturnih razlik ustvarja odnose nesprejemanja, ksenofobije. Največkrat govorimo o pravicah (na primer o pravici do šolanja v maternem jeziku ...) in redko o dolžnostih (... če spoštuješ drugega/drugečnega je tudi tvoja dolžnost, da se naučiš njegovega jezika ...), čeprav se v kontekstu »skupnosti«, posebej še v kontekstu večnarodne/večkulturne skupnosti, pravica in dolžnost nujno prepletata ...« (Westin 1995,10)

V zadnjem času, ko potekajo številne diskusije o problemih evropske integracije in globalizacije, je vedno bolj izpostavljen tudi multikulturalizem, predvsem kot vidik različnosti, tesno povezan s strpnostjo. Ne glede na stališča številnih avtorjev pa je ključno vprašanje, kako v pogojih svetovne globalizacije in evropske integracije vzpostaviti univerzalno politično kulturo, ki bo omogočala ravnotežje med posameznikom in skupnostjo, med posameznimi načini življenja in med različnimi vrednotami, ki se medsebojno srečujejo, se prepletajo ter napajajo ena od druge, ob tem pa ohranjajo tako individualne kot kolektivne posebnosti. (Rizman, 1998)

* * *

tičnih in družbenih faktorjev, ki vplivajo na model, in na katerega imajo velik vpliv tudi mednarodne organizacije s svojo politiko. Najvišjo stopnjo pa predstavlja t. i. humanistični model multikulturalizma, ki sloni na humanističnem pristopu (poudarjanje človečnosti, poudarjanje posameznikove vrednote, dostojanstva) in ne na ekonomskem ali političnem dobičku. Kar pomeni – vsi smo enaki, tako moški kot ženske, vse etnične skupine so enakopravne, vsi imamo enako pravico živeti in uživati življenje ... Osnovna nit avtorjevega razpredanja koncepta multikulturalizma pa je kategorija »rg, dobiček, posel«, ki globoko zaznamuje vsako družbo. Brez dvoma bi tudi v našem modelu multikulturalizma na narodnostno mešanem območju na Obali in v Prekmurju omenjeno kategorijo lahko obravnavali kot eno izmed spremenljivk, ki vpliva na izvajanje večkulturne politike v praksi.

Sprejemanje multikulturalizma pomeni, da politika države na eni strani upošteva razlike (v ideološko-normativnem pomenu ter v pragmatično-političnem smislu) in manjšinsko skupnost priznava tako, da jo izloči v geto, ali pa, na drugi strani, da jo priznava in razlike upošteva kot vrednoto, manjšine pa ne tlači oziroma getoizira. Tudi stališče, ki ga imata večina in manjšina do dvojezičnega izobraževanja in do drugega jezika, kar v svoji nalogi posebej izpostavljam, odseva stopnjo uspešnosti državne politike glede večkulturnosti. Primeri iz prakse kažejo, da se glede tega uradno deklarirani koncept politike neke države lahko tudi razlikuje od koncepta politike, ki ga v zvezi z večkulturnostjo zagovarja manjšina.

Z multikulturnostjo sta povezana sožitje in sprejemanje različnosti (ne samo jezikovne) na narodno mešanem območju. Priznavanje večkulturnosti v okolju vodi k oblikovanju takih možnosti, v katerih se manjšina počuti enakopravno z večino in ne občuti pritiska in represije. To pa ne zadeva samo področij kulture in jezika, ampak tudi druga področja življenja, kajti brez njih so pravice manjšine avtomatično omejene. Selektivni pristop pri izvajanju politike večkulturnosti pa brez dvoma ne vodi k ustvarjanju odnosov sprejemanja, spoštovanja in sožitja med večinskimi in manjšinskimi prebivalstvom.

Politika multikulturalizma se opredeljuje z različnimi elementi, kot na primer, da država

- podpira vsestranski obstoj in razvoj različnih etničnih skupin, in tako preprečuje asimilacijo,
- podpira sožitje med etničnimi skupinami ter razvija odnose sprejemanja in spoštovanja različnosti,
- podpira stike in druge skupne aktivnosti med skupinami,
- podpira učenje jezikov.

Nevarnost pa je, da se v državi politika multikulturalizma uresničuje enostransko, kar pomeni, da jo upoštevajo in izvajajo samo pripadniki manjšinske skupnosti, ne pa vsi državljani, tudi pripadniki večinskega naroda. V našem prispevku izpostavljam element politike, ki pravi, da »podpira učenje jezikov«. Ta vidik je sestavni del izobraževalne/jezikovne politike na narodno mešanih območjih v Sloveniji. Uresničevanje te predpostavke, ki se nanaša tako na organizacijo kot vsebino jezikovnega izobraževanja, pa vpliva tudi na rabo jezika večine in manjšine, na oblikovanje stališča do jezika in s tem tudi na učenje jezika in na ustvarjanje priložnosti (ne samo formalnih možnosti) za rabo jezikov v zasebni in javni sferi oziroma na strategije jezikovnega prilagajanja.

2. STALIŠČE PREBIVALCEV NARODNO MEŠANIH OBMOČIJ DO JEZIKOV V DVOJEZIČNEM IZOBRAŽEVANJU

Stališča prebivalcev narodno mešanih območij v Sloveniji do jezika večine in jezika manjšine v okviru dvojezičnega izobraževanja smo ugotavljali na osnovi analize odgovorov naslednjih vprašanj:

- a.) *»V kolikšni meri se vam zdi potrebno, da bi se slovenski otroci naučili enako dobro slovensko in jezik manjšine (madžarski/italijanski)?«*
- b.) *»V kolikšni meri se vam zdi potrebno, da bi se madžarski/italijanski otroci naučili enako dobro slovensko in italijansko?«*

Vprašanja so bila sestavni del anketiranja, ki je potekalo v okviru longitudinalno zastavljenega empiričnega raziskovanja na narodno mešanih območjih v letih od 1991 do 1997 projekt INV Medetnični odnosi in etnična identiteta v slovenskem etničnem prostoru, nosilka proj. dr. Albina Nečak Lük (Nečak Lük; Jesih (ur) 1998, 2000). Anketiranci so pri odgovorih lahko izbirali med naslednjimi možnostmi: zelo potrebno, v glavnem potrebno, vseeno je, v glavnem nepotrebno, povsem nepotrebno in ne vem. Pri interpretaciji podatkov sem se zavedala, da gre za dva različna modela dvojezične vzgoje in izobraževanja na narodno mešanih območjih v Sloveniji. (Nečak Lük, 1999) Vprašanje je bilo postavljeno anketirancem v različnih časovnih točkah in zato sem lahko nakazala trend njihovih stališč do pomena, da se otroci oba jezika (jezik večine in jezik manjšine) naučijo enako dobro. Hkrati sem se zavedala, da je raba termina »enako dobro« zelo zahteven pogoj, in da je skoraj nemogoče pričakovati, da bi se pripadniki večine in manjšine enako dobro naučili oba jezika.² Z vprašanjem sem želela ugotoviti predvsem stopnjo percepcije vprašanih o pomenu enakega znanja dveh jezikov za pripadnike večine in manjšine. Znanje dveh jezikov vodi v uresničevanje koncepta dvojezičnosti na vseh ravneh in hkrati ustvarja pogoje vzajemnega jezikovnega prilagajanja.

Analiza frekvenčnih rezultatov (števila in odstotkov) je nakazala različen trend v stališčih anketirancev na obeh narodno mešanih območjih.

2.1. V Lendavi so vprašani ne glede na narodno pripadnost spreminjali svoja stališča, rezultati pa kažejo, da je bila leta 1991 večina (skoraj 70 odstotkov

* * *

² Koncept dvosmerne dvojezičnosti je v teoriji sicer opisan, toda v praksi je tudi v svetu redke pojave, zato nisem pričakovala, da bi se tak koncept pri nas v praksi lahko tudi uresničil.

vprašanih) mnenja, da je »zelo potrebno« oziroma »v glavnem nepotrebno«, da bi se slovenski otroci enako dobro naučili slovenščino in jezik manjšine. Leta 1994 se je število teh anketirancev zmanjšalo, povečalo pa se je število tistih, ki so bili mnenja, da je to »v glavnem nepotrebno« oziroma »povsem nepotrebno«. V letu 1996 so se anketiranci ponovno v večjem odstotku odločali, da je »zelo potrebno« oziroma »v glavnem potrebno«, in se s tem v stališčih približali letu 1991. Podoben trend, ki kaže na spremenjeno sprejemanje različnosti v različnih časovnih točkah, je zaznan tudi pri analizi drugih vprašanj, o katerih sem v predhodnih poglavjih že pisala.

Precej velik odstotek vprašanih je mnenja, da je »v glavnem nepotrebno« ali »povsem nepotrebno«, da bi se slovenski otroci enako dobro naučili oba jezika. Nesprejemanje učenja madžarskega jezika pomeni, da nekateri, predvsem Slovenci, ne razumejo ali pa ne sprejemajo dvojezičnega okolja. Nesprejemanje učenja madžarskega jezika pa ne pomeni nujno, da odklanjajo dvojezično okolje ter da ne sprejemajo različnosti v okolju, lahko pomeni le, da za učenje madžarskega jezika niso motivirani.

Stališče vprašanih, da se morajo manjšinski otroci enako dobro naučiti oba jezika, je drugačno kot v primeru slovenskih otrok. Le redki posamezniki menijo, da je nepotrebno, da bi se manjšinski otroci naučili enako dobro slovenski in manjšinski jezik.

2.2. Na Obali so rezultati nekoliko drugačni kot v Lendavi. Različnosti v stališču vprašanih do pomena slovenskega jezika oziroma jezika manjšine v izobraževanju ne moremo pojasnjevati z različnim vzgojno-izobraževalnim modelom. Prav tako pa na osnovi rezultata ne moremo odgovoriti, kateri od obeh modelov je boljši. Zlasti rezultati odgovorov na to vprašanje nakazujejo, da je vloga posameznega jezika v mednarodnih komunikacijah zelo pomembna in da vpliva na posameznikovo željo po učenju jezika. Na Obali se je močno prisotno mnenje, da se morajo slovenski otroci v šoli dobro naučiti oba jezika, v drugi časovni točki še povečalo. Večina anketirancev na Obali je namreč mnenja, da je za manjšinske in slovenske otroke pomembno, da se naučijo oba jezika (rezultat odgovorov je prikazan v tabeli 1).

2.3. Rezultati so pokazali statistična odstopanja med Lendavo in Obalo oziroma med pogledi na potrebo po znanju madžarskega in italijanskega jezika. Tako je na Obali potreba po enakovrednem znanju slovenskega in italijanskega jezika prisotna tako med večino kot med manjšino, kar povečuje možnosti vzajemnega jezikovnega prilagajanja.

V Lendavi pa je, vsaj na osnovi statističnih analiz, prisoten relativno velik delež vprašanih, ki menijo, da slovenskim otrokom ni treba enako dobro znati obeh jezikov, kar pomeni, da se zmanjšuje možnost vzajemnega (dvosmernega) jezikovnega prilagajanja.

Primerjava odgovorov, ki se nanašajo na vprašanje, v kolikšni meri naj bi se manjšinski in slovenski otroci v šoli naučili slovenski in manjšinski jezik je prikazana v tabeli 1. Rezultati kažejo, da so v Lendavi statistično zaznane razlike med posamezno skupino in stališčem, za koga je pomembno, da se uči oba jezika ($p < 0,05$). Na Obali pripadniki manjšine in skupina »drugi« ne delajo razlik med tem, za koga je pomembnejše, da se v šoli nauči oba jezika (to kaže vrednost $p > 0,05$).

Tabela 1: Primerjavo odgovorov na vprašanje:³

		Za manjšinske otroke je bolj pomembno, da se naučijo oba jezika kot za slovenske otroke	Za slovenske otroke je bolj pomembno, da se naučijo oba jezika kot za manjšinske otroke	Za manjšinske in slovenske otroke je enako pomembno, da se naučijo oba jezika	p (Wilcoxon test)
Lendava 91	Slovensci	192	20	151	< 0.001
Lendava 91	prip. manjšine	101	8	104	< 0.001
Lendava 91	Drugi	44	7	45	< 0.001
Lendava 94	Slovensci	133	10	40	< 0.001
Lendava 94	prip. manjšine	62	7	32	< 0.001
Lendava 94	Drugi	32	5	6	< 0.001
Lendava 96	Slovensci	103	8	64	< 0.001
Lendava 96	prip. manjšine	56	5	38	< 0.001
Lendava 96	Drugi	21	2	15	< 0.001
Obala 94	Slovensci	79	49	266	0.002
Obala 94	prip. manjšine	26	22	130	0.325
Obala 94	Drugi	17	13	72	0.435
Obala 96	Slovensci	36	8	104	< 0.001
Obala 96	prip. manjšine	16	5	46	0.028
Obala 96	Drugi	7	7	27	1

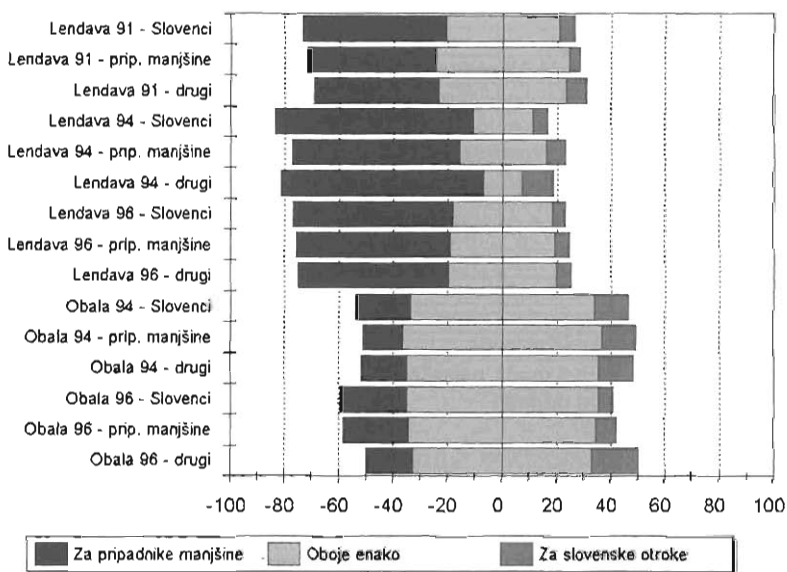
Na osnovi rezultatov našega raziskovanja predvidevam, da vzrok za razliko med Obalo in Lendavo v stališču za koga je bolj pomembno, da se nauči oba jezika, lahko iščem tudi v samem statusu jezika. Italijanski jezik je za razliko od madžarskega v neki specifični prednosti (če to prednost gledamo s strogo praktičnega vidika). Ta prednost se nanaša na naslednje kazalce – italijanski jezik je »bolj uporaben« v komunikaciji s svetom, gospodarsko sodelovanje z Italijo je zelo razvito, v celotnem prostoru je italijanski jezik medijsko močno prisoten (TV, radio ...).

* * *

³ Odgovori vprašanih na obe vprašanji so glede na lestvico odgovorov (od zelo potrebno do ni potrebno) združeni v tri stališča. Wilcoxon test primerja odgovore ene osebe. Številke v tabeli 1 pomenijo, koliko vprašanih je glede na obe vprašanji odgovorilo, za koga je bolj pomembno učenje.

V spodnjem grafu so nazorno vidne razlike v stališčih do omenjenega vprašanja med Obalo in Lendavo. Družbeno-strukturni faktorji vplivajo ne samo na odločitev o učenju oziroma sprejemanju drugega jezika, ampak vplivajo tudi na vzorce jezikovne rabe na stičnih območjih in posledično tudi na strategijo jezikovnega prilagajanja. Na osnovi obravnavanega rezultata je mogoče na Obali pričakovati trend dvosmernega (vzajemnega) jezikovnega prilagajanja (primikanja), medtem ko v Lendavi analiza rezultatov, v kolikšni meri je potrebno, da bi se otroci naučili oba jezika enako, nakazuje trend v smeri enosmernega jezikovnega prilagajanja (primikanja).

Graf: Za koga je pomembnejše, da se v šoli enako dobro nauči slovenski in manjšinski jezik?
(Primerjava dveh odgovorov)



Pomen, da bi se otroci v Lendavi in na Obali naučili enako dobro oba jezika, je povezan tudi s stališčem vprašanih do dvojezičnega modela vzgoje in izobraževanja, ki se izvaja v posameznih okoljih.

3. STALIŠČE VPRAŠANIH DO DVOJEZIČNEGA IZOBRAŽEVANJA

Analiza trditev vprašanih kaže, da so med Slovenci, pripadniki manjšine in drugimi zaznane statistične razlike, ki opozarjajo, da posamezniki posameznim

trditvam pripisujejo različni pomen.⁴ Ne glede na narodno pripadnost pa se v Lendavi vsi najmočneje strinjajo s trditvijo, da dvojezična šola zbližuje učence madžarske in slovenske narodnosti. Prav tako pa se večina ne strinja s trditvijo, da bi dvojezično šolo obiskovali samo pripadniki madžarske narodnosti oziroma da bi bili primernejši enojezični oddelki.⁵ Čeprav se v Lendavi bolj nagibajo k stališču, da je enako dobro znanje obeh jezikov bolj pomembno za pripadnike manjšine, pa se na drugi strani vsi močno strinjajo s trditvijo, da dvojezična šola zbližuje otroke, kar kaže, da večina sprejema različnost in jo v sistemu vzgoje in izobraževanja tudi spoštuje. Kako se vprašani strinjajo s posameznimi trditvami, je prikazano v tabeli 2.

Tabela 2: Stališče anketirancev do dvojezične vzgoje in izobraževanja v Lendavi

	Slovenci	Madžari	drugi
DŠ zbližuje učence slov. in madž. Narodnosti.	1.96	1.54	1.98
Otroci se radi učijo madž. Jezik.	3.40	2.66	3.21
Učitelji dovolj dobro obvladajo slov. jezik.	2.46	2.05	2.33
Pri pouku bi morali več govoriti madžarsko.	3.57	2.29	3.27
Bolje bi bilo, če bi se namesto madž. učili več tujega jezika.	2.84	3.95	2.98
Otroci se radi učijo slov. jezik.	2.11	2.15	2.11
Pri pouku bi morali več govoriti slovensko.	2.37	3.25	2.69
Učitelji dovolj dobro obvladajo madž. Jezik.	2.58	2.71	2.50
DŠ daje dovolj znanja za nadaljnje šolanje.	2.63	2.06	2.58
V šoli bi se morali več učiti o madž. Kulturi.	2.94	2.03	2.59
Raba dveh jezikov pri pouku je moteča.	2.68	3.51	2.95
DŠ naj obiskujejo samo učenci madž. narodn.	3.53	4.27	3.56
Primernejši bi bili enojezični oddelki.	3.03	4.08	3.27

(Manjšo vrednost pomeni močnejše strinjanje s trditvijo)

DS = dvojezično šolo

Na Obali se stališča med skupinami (med Slovenci, pripadniki manjšine in drugimi) glede posameznih trditev statistično ne razlikujejo tako izrazito kot se stališča med posameznimi skupinami razlikujejo v Lendavi. Med trditvami, s katerimi se strinja večina, ne glede na narodno pripadnost, pa izstopajo trditve, da učitelji dobro obvladajo slovenski in italijanski jezik, da se slovenski otroci radi učijo italijanski jezik ter da šola z italijanskim jezikom daje dovolj znanja za

* * *

⁴ Prikaz trditev in statistično pomembne razlike (p) glede posameznih trditev, ki se nanašajo na model dvojezičnega izobraževanja na Obali in v Prekmurju glej Novak Lukanovič, S. 2003, 224-226.

⁵ O prednostih in pomanjkljivostih dvojezične šole poročajo tudi rezultati mednarodne raziskave, ki je potekala v okviru projekta »Medetnični odnosi v slovenskem etničnem prostoru«, nosilka prof. dr. Albina Nečak Lük. (Nečak Lük; Muskens; Novak Lukanovič, 2000) Podrobneje o rezultatih, ki se nanašajo na dvojezično šolo glej Lukanovič (2000).

nadaljnje šolanje. Kakšno stališče imajo anketiranci do koncepta dvojezične šole na Obali, je prikazano v tabeli 3:

Tabela 3: Stališče anketirancev do dvojezičnega modela izobraževanja na Obali

	Slovenci	Italijani	drugi
Sedanji model združuje italijanske in slovenske otroke.	2.13	2.03	2.21
Slovenski otroci se radi učijo italijanski jezik.	1.97	2.09	2.13
Učitelji dovolj dobro obvladajo slovenski jezik.	1.71	2.02	1.74
Število ur italijanskega jezika v slovenski šoli bi moralo biti večje.	3.03	2.11	2.87
Bolje bi bilo, če bi se namesto italijanskega jezika učili drugi jezik.	3.27	4.07	3.57
Italijanski otroci se radi učijo slovenski jezik.	2.57	1.93	2.48
Število ur slovenskega jezika v italijanski šoli bi moralo biti večje.	2.32	2.76	2.68
Učitelji dovolj dobro obvladajo italijanski jezik.	1.93	2.45	2.07
Šola z italijanskim učnim jezikom daje dovolj znanja za nadaljnje šolanje.	1.94	1.68	1.96
V šoli s slovenskim učnim jezikom bi se morali več učiti o italijanski kulturi.	2.88	1.83	2.54
V šoli z italijanskim učnim jezikom bi se morali več učiti o slovenski kulturi.	2.33	2.06	2.38
Šolo v italijanskem jeziku naj obiskujejo samo otroci italijanske narodnosti.	3.46	3.64	3.78
Primernejši bi bili dvojezični oddelki (...)	3.37	3.35	3.10

(Manjša vrednost pomeni močnejše strinjanje s trditvijo)

Stališče posameznika do jezika manjšine v vzgojnoizobraževalnem sistemu predstavlja pomemben agens, saj vpliva na ohranjanje ali opuščanje jezika manjšinske skupnosti, ki živi v neposrednem, vsakdanjem stiku z drugo jezikovno skupino. Stališče do jezika manjšine v izobraževanju se zrcali v potrebi posameznika po učenju jezika in predstavlja subjektivno dimenzijo, ki vpliva na rabo jezika v okolju in zaznamuje strategije jezikovnega prilagajanja na narodnostno mešanih območjih v Sloveniji. V Lendavi imajo Slovenci in Madžari različna stališča do trditve, da se otroci radi učijo madžarski jezik; Slovenci so v trditev manj prepričani kot Madžari. Rezultati na Obali pa kažejo, da se Slovenci bolj kot Italijani strinjajo s trditvijo, da se slovenski otroci radi učijo italijanski jezik. (glej tabeli 2 in 3)

4. SKLEPNA MISEL

Analiza statističnih podatkov odgovorov vprašanih v Lendavi in na Obali, ki se nanašajo na učenje jezika manjšine, nakazujejo razliko v motivaciji za učenje madžarskega oziroma italijanskega jezika. Razlike v stališčih, ki se nanašajo na koncept dvojezičnega izobraževanja v Lendavi, ne pomenijo, da posamezniki ne sprejemajo učenja obeh jezikov, ker odklanjajo različnost in večkulturnost, ampak predvsem zato, ker so pragmatični in v madžarskem jeziku ne vidijo možnosti za mednarodno komunikacijo.

Rezultati so tudi potrdili, da kapital jezika oziroma »jezikovni trg«, kot ga definira Bourdieu (1991), močno zaznamuje stališče do učenja jezika, stališče do pomena jezika in posledično vpliva tudi na strategijo jezikovnega prilagajanja (primikanje ali odmikanje) na narodno mešanih območjih v Sloveniji.

Pri oblikovanju odnosa posameznika do jezika ima tako zelo pomembno vlogo sam jezik; kakšen je oziroma, ali ga lahko opredelimo kot mednarodni jezik. Razlika v statusu posameznega jezika vpliva na stališče do učenja jezika. Status jezika vpliva na njegovo prestižnost pri govorcih. Izkazalo se je, da pragmatično vrednost jezika zaznamujeta ekonomski interes za učenje in znanje jezika (koristi pri poslovanju, vstop v EU). Pri tem so, glede na analizo rezultatov in glede na predvidevanja, izstopali rezultati, ki se nanašajo na italijanski jezik. Prav prestižna in pragmatična vrednost italijanščine je zaznamovala stališče vprašanih, da je tudi za Slovence potrebno, da se enako dobro naučijo italijanski in slovenski jezik.

LITERATURA:

- BANTON, M. 2000: What Foundations for the Management of Cultural Pluralism? V: Dacyl, J.; Westin, C. (ur.): Governance of Cultural Diversity. Swedish Commission for Unesco, CEIFO. Stockholm, str. 253-277.
- BOURDIEU, P. 1991: Language and Symbolic Power. Polity Press. Cambridge.
- KLINAR, P. 1991: Od etničnega pluralizma k interkulturalizmu. Migracijske teme, 1. Zagreb, str. 29-47.
- Michael. S. O. (1997) Models of Multiculturalism : implications for the twenty-first century leaders. *European Journal of Intercultural Studies* 3, 231-245.
- NEČAK LÜK, A.; JESIH, B. (ur.) 1998: Medetnični odnosi v slovenskem etničnem prostoru I. INV. Ljubljana.
- NEČAK LÜK, A.; JESIH, B. (ur.) 2000: Medetnični odnosi v slovenskem etničnem prostoru II. INV. Ljubljana.
- NEČAK LÜK, A. 1999: Modeli izobraževanja v etnično in jezikovno heterogenih okoljih. Filozofska fakulteta, Znanstveni inštitut. Ljubljana.
- NEČAK LÜK, A.; MUSKENS, G.; NOVAK LUKANOVIČ S. (ur.) 2000: Managing the Mix thereafter. Comparative Research Into Mixed Communities in Three Independent successor States. Institute for Ethnic Studies. Ljubljana.
- NOVAK LUKANOVIČ, S. 2003: Jezikovno prilagajanje na narodnostno mešanih območjih Slovenije. Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta. Doktorska disertacija. Ljubljana.
- RIZMAN, R. (1998) Multikulturalizem in izzivi globalizacije. V: XXXIV. Seminar Slovenskega Jezika, literature in Kulture. Ljubljana : Filozofska fakulteta, str. 125-135.
- WESTIN, C. 1995: Introduction. V: Dacyl, J.(ur.): Management of Cultural Pluralism. Swedish National Commission for Unesco, Ceifo. Stockholm, str.5-18.
- WRIGHT, S.; KELLY- HOLMES (ur.) 1998: Managing Language Diversity. Multilingual Matters. Clevedon.