



»JAZ SEM 16 % MADŽAR IN 50 % SLOVENEK IN 80 %
ANGLEŽ.«

JEZIKOVNI PORTRETI PETOŠOLCEV NA
NARODNOSTNO MEŠANIH OBMOČJIH

KATARINA TIBAUT¹ & ALJA LIPAVIC OŠTR¹

Potrjeno/Accepted

6. 4. 2020

Objavljeno/Published

21. 6. 2021

¹ Univerza v Mariboru, Filozofska fakulteta, Maribor, Slovenija

KORESPONDENČNI AVTOR/CORRESPONDING AUTHOR

katarina.tibaut@gmail.com

Ključne besede:

language portraits,
multilingualism,
minority languages,
elementary school,
nationally mixed areas

Keywords:

jezikovni portreti,
večjezičnost, manjšinski
jeziki, osnovnošolci,
narodno mešana
območja

UDK/UDC:

81'246.3-053.5:373.3

303.022:81'246.3-

053.5:373.3

Abstract/Izvleček V pričujočem članku smo v sklopu projekta »Jeziki štejejo« s pomočjo t. i. instrumenta *jezikovni portreti* ugotavljali razlike v dožemanju posameznih jezikov med učenci petih razredov. Posebno pozornost smo namenili primerjavi odgovorov med učenci, ki obiskujejo osnovne šole na narodno mešanem območju slovenske Istre in Prekmurja, in učenci, ki obiskujejo osnovne šole drugje v Sloveniji. Na podlagi rezultatov smo ugotovili, da med učenci prihaja do statistično značilnih razlik glede na obiskovan model osnovne šole v tem, katere jezike so najpogosteje označevali v jezikovnih portretih in katero mesto so posameznim jezikom dodelili.

“I am 16% Hungarian and 50% Slovene and 80% English.” Language Portraits of Fifth-grade Elementary School Students from Nationally Mixed Areas In this article, which originated as part of the project “Jeziki štejejo” (Languages matter), we discuss the differences in perception of individual languages, expressed through language portraits created by fifth-grade elementary school students. Special attention was paid to the comparison of portraits between pupils in nationally diverse regions (Slovenian Istria and Prekmurje) and pupils in other parts of the country. The results of quantitative analysis of these language portraits reveal statistically relevant differences with regard to the school model. Differences were particularly evident in the choice of marked languages and the position of each individual language in the language portraits.

DOI <https://doi.org/10.18690/rei.14.2.217-238.2021>

Besedilo / Text © 2021 Avtor(ji) / The Author(s)

To delo je objavljeno pod licenco Creative Commons CC BY Priznanje avtorstva 4.0 Mednarodna.

Uporabnikom je dovoljeno tako nekomercialno kot tudi komercialno reproduciranje, distribuiranje,

dajanje v najem, javna priobčitev in predelava avtorskega dela, pod pogojem, da navedejo avtorja

izvirnega dela. (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).



Uvod

Članek obravnava razlike v dojetanju posameznih jezikov, izražene skozi t. i. jezikovne portrete učencev z narodno mešanih območij in drugje v Sloveniji. V teoretičnem delu predstavljamo izhodišča za uporabo znanstvenega instrumenta, v empiričnem delu pa predstavljamo kvantitativno in kvalitativno analizo jezikovnih portretov, izdelanih v petih razredih osnovnih šol iz projekta »Jeziki štejejo«.

Osnovo teoretičnih izhodišč predstavlja 11. člen Ustave Republike Slovenije (2016), ki določa, da v Sloveniji slovenščina velja kot uradni jezik. Na območjih občin, v katerih živita italijanska in madžarska narodna skupnost, pa kot uradni jezik velja tudi italijanščina ali madžarščina. Za vzgojno-izobraževalni prostor oz. proces to pomeni, da se na narodno mešanih območjih slovenščina in italijanščina oz. slovenščina in madžarščina pojavljata v različnih vlogah: (1) kot učni jezik (oz. kot jezik, v katerem poteka učni proces) in/ali (2) kot učni predmet. Ker se glede na narodno mešano območje model vključevanja manjšinskega jezika v učni proces razlikuje, bomo v nadaljevanju predstavili, kako vzgojno-izobraževalne institucije na narodno mešanem območju slovenske Istre v učni proces vključujejo italijanščino in kako vzgojno-izobraževalne institucije na narodno mešanem območju Prekmurja v učni proces vključujejo madžarščino.

Slovenščina vs. italijanščina

Na območju, kjer živi italijanska narodna skupnost – obalne občine (Ankaran, Izola, Koper in Piran) ter nekaj okoliških krajev in vasi, ki se nahajajo znotraj slovenske Istre in predstavljajo etnično mešano ozemlje – poteka učni proces ali v italijanščini ali v slovenščini. Obstajata torej dve varianti (Straus, 2018, str. 13–14; Novak Lukanovič 1998):

- *varianta 1*: če učni proces poteka v italijanščini, je slovenščina obvezen učni predmet;
- *varianta 2*: če učni proces poteka v slovenščini, je italijanščina obvezen učni predmet.

Ne glede na to, v katerem jeziku poteka učni proces (bodisi v slovenščini ali v italijanščini) in kateri jezik je učni predmet (bodisi slovenščina ali italijanščina), bi lahko domnevali, da je v enem šolskem letu tako učnemu jeziku (v preglednici 1 okrajšano kot UJ) kot učnemu predmetu (v preglednici 1 okrajšano kot UP) namenjeno enako število ur. Kot prikazuje preglednica 1, pa v številu ur prihaja do razlik.

Tabela 1: Število ur, namenjenih UJ (slovenščina/italijanščina) in UP (slovenščina/italijanščina) v enem šolskem letu po razredih (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, 2011).

Število ur v šolskem letu glede na razred									
Varianta 1:	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.
italijanščina kot UJ	210	245	245	175	175	175	140	122,5	144
slovenščina kot UP	105	140	122,5	122,5	105	105	105	105	96
Varianta 2:	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.
slovenščina kot UJ	210	245	245	175	175	175	140	122,5	144
italijanščina kot UP	70	70	70	70	70	70	70	70	64

V učnem načrtu je predvideno enako število ur za učni jezik, neodvisno od tega, ali učni proces poteka v slovenščini ali v italijanščini. Kot je razvidno iz preglednice 1, pa med slovenščino in italijanščino prihaja do razlik v številu ur, če je jezik učni predmet. Če je italijanščina učni predmet, je temu jeziku namreč namenjeno manjše število ur.

Slovenščina vs. madžarščina

Na narodno mešanem območju v Prekmurju, kjer živi madžarska narodna skupnost, je z zakonom določeno dvojezično šolstvo (Straus, 2018, str. 14). V Prekmurju delujejo štiri dvojezične osnovne šole: DOŠ I Lendava, DOŠ Genterovci, DOŠ Dobrovnik in DOŠ Prosenjakovci. Dvojezični model se nadaljuje na Dvojezični srednji šoli Lendava. Kot opredelujeta Rudaš in Kolláth (2017, str. 78–79), se v okviru dvojezičnega šolskega izobraževanja učenci tako slovenske (ali druge) kot madžarske narodnosti srečujejo z obema jezikoma – slovenskim in madžarskim. Tudi v dvojezičnem modelu posledično razlikujemo med 2 variantama:

- *varianta 1:* madžarščina je prvi jezik učencev madžarske narodnosti in drugi jezik učencev slovenske (ali druge) narodnosti;
- *varianta 2:* slovenščina je prvi jezik učencev slovenske (ali druge) narodnosti in drugi jezik madžarske narodnosti.

V primerjavi z vzgojno-izobraževalnim procesom na narodno mešanem območju slovenske Istre imata v dvojezičnem modelu oba jezika – tako madžarščina kot slovenščina – vlogo učnega jezika in učnega predmeta. To pomeni, da se učenci celotno učno snov ali del učne snovi učijo v obeh jezikih (prav tam, str. 68).

Kljub temu da učni proces poteka v obeh jezikih in da sta oba jezika obenem tudi učna predmeta, pa tudi tukaj prihaja do razlik glede na število ur, ki so namenjene prvemu (v preglednici 2 okrajšano kot J1) in drugemu jeziku (v preglednici okrajšano kot J2) v enem šolskem letu.

Tabela 2: Število ur, namenjenih J1 (slovenščina/madžarščina) in J2 (slovenščina/madžarščina) v enem šolskem letu po razredih (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, 2011).

Število ur v šolskem letu glede na razred									
Varianta 1:	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.
madžarščina kot J1	210	210	210	175	175	175	140	122,5	144
slovenščina kot J2	105	140	140	175	175	175	140	122,5	144
Varianta 2:	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.
slovenščina kot J1	210	210	210	175	175	175	140	122,5	144
madžarščina kot J2	105	140	122,5	122,5	105	105	105	105	96

Iz preglednice 2 je razvidno, da do razlik prihaja zgolj pri drugem jeziku. Učencem madžarske narodne skupnosti, katerih drugi jezik je slovenščina, je namreč namenjeno večje število ur. Učencem slovenske narodne skupnosti, katerih drugi jezik je madžarščina, pa je v učnem načrtu namenjeno manjše število ur za drugi jezik.

Takšna situacija glede ur posameznih jezikov – slovenščina, italijanščina, madžarščina – predstavlja osnovo za primerjavo med šolami na narodno mešanem območju z drugimi šolami, ki jih je projekt zajel. Zanimalo nas bo torej, v kolikšni meri se opisana situacija odslkava na jezikovnih portretih petošolcev.

Cilj članka

Poglavitni cilj članka je proučiti, v kolikšni meri prihaja do razlik med učenci, ki obiskujejo osnovne šole na narodno mešanem območju (slovenska Istra in Prekmurje), in učenci, ki obiskujejo osnovne šole, vključene v projekt, drugje v Sloveniji, in sicer glede na to, koliko in katere jezike vključujejo v svoj jezikovni repertoar, v kakšen odnos jih postavljajo med seboj in kako svoj izbor pojasnjujejo.

Empirična raziskava

V empirični raziskavi smo kvantitativno in deloma tudi kvalitativno analizirali jezikovne portrete (raziskovalni instrument), ki so jih izdelali učenci petih razredov osnovnih šol na narodno mešanem območju in drugje v Sloveniji (raziskovalni vzorec).

Raziskovalni instrument

Jezikovni portreti predstavljajo raziskovalno orodje posebne vrste. Gre za list papirja, na katerem je skicirana silhueta človeškega telesa, desno od nje pa so prazni okvirčki za legendo. Z izdelovanjem jezikovnega portreta učenci govorijo o jezikih tako, da določene dele telesa povežejo z jeziki, pri čemer lahko svoje odločitve tudi pojasnijo. 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 simbolni pomeni določenih delov telesa kot tudi zaporedje navedenih jezikov v legendi.

Ideja jezikovnih portretov je bila razvita, da bi v jezikovno raznolikih šolskih razredih, kjer učenci govorijo različne prve jezike, spodbujali jezikovno zavedanje (Neumann, 1991; Krumm/Jenkins, 2001). Pri zasnovi omenjenega raziskovalnega orodja izhajamo iz tega, 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, 2011).

Ta razmerja so še posebej zapletena pri tistih skupinah, ki se soočajo z dnevnim menjavanjem jezikovnega koda, npr. pri migrantih ali manjšinah. Zlasti pri slednjih lahko s pomočjo jezikovnih portretov ugotovimo, s katerimi situacijami posamezniki povezujejo posamezne jezike – kateri jezik uporabljajo z družinskimi člani, kateri jezik uporabljajo v vsakodnevnem okolju, kateri jezik uporabljajo v učnem oz. delovnem okolju itd. (Krumm, 2010). Ta pristop se naslanja na jezikovni model (Franceschini, 2001), s pomočjo katerega se ugotavlja večjezičnost v razmerju centra in periferije. V centru posameznikova jezikovnega sistema se nahajajo tisti jeziki oz. tiste jezikovne zvrsti, s katerimi se posameznik v določeni situaciji najprej identificira (Franceschini, 2001, str. 114). To pomeni, prvi in drugi jezik posameznika (npr. slovenščina in madžarščina) veljata kot njegova centralna jezika; oba jezika sta tudi del njegovega šolskega vsakdana. Njegovi t. i. jeziki periferije so torej vsi drugi jeziki, s katerimi posameznik prihaja v stik (npr. angleščina, nemščina idr.); ti imajo za posameznika spreminjajočo se vlogo – v osebni prostoru posameznika sicer nimajo osrednje vloge, imajo pa jo v učnem prostoru (gl. Franceschini, 2001; Krumm, 2010).

Jezikovni portreti ponujajo odgovor znanosti na vprašanja o teh razmerjih in predstavljajo dostop ali pa pot do jezikovnih biografij, kar je še posebej primerno za otroke, saj lahko spontano izrazijo odnos do jezikov v svojem življenju. Jezikovni portreti so bili uporabljeni v različnih okoljih – projekti, izobraževanja, delavnice v nemško govorečih državah – Skandinaviji, Kanadi, Avstraliji (gl. Busch, 2011), in to pogosto na šolah, kjer je delež otrok iz družin migrantov sorazmerno velik. Ob tem so bili uporabljeni tudi na dvojezičnem območju, konkretno leta 2007 na Koroškem v Avstriji (gl. Busch, 2011). Analizirani so bili večinoma tako, da so se glede na gradivo določevali tipi jezikovnih portretov (Krumm, 2003, 2011), pogosto so bili interpretirani komentarji, ki so jih učenci zapisovali. Predstavljajo pa lahko tudi osnovo za razvijanje didaktičnega gradiva za pouk (Galling, 2011). Sklenemo lahko, da so se jezikovni portreti kot raziskovalni instrument uveljavili kot samostojen pristop v raziskovanju jezikovnih biografij.

Raziskovalni vzorec

V sklopu raziskovalnega projekta »Jeziki štejejo« smo pridobili podatke za empirično analizo (šolsko leto 2018/2019). V projektu je sodelovalo 542 učencev petih razredov: 177 učencev (32,7 %), ki so sodelovali v projektu, obiskujejo osnovne šole na narodno mešanem območju, 365 učencev (67,3 %) pa obiskujejo osnovne šole drugje v Sloveniji. V projektu so sodelovale 4 osnovne šole na narodno mešanem območju in 8 osnovnih šol drugje v Sloveniji.

OŠ na narodno mešanem območju:	OŠ drugje v Sloveniji:
Dvojezična osnovna šola Dobrovnik / Dobronakai Ketnyelvu Altalanos Iskola, Osnovna šola Koper, Scuola elementare Osnovna šola Dante Alighieri Isola-Izola, Dvojezična osnovna šola I Lendava / 1. Sz. Lendvai Kényelvű Általános Iskola.	Osnovna šola Franca Rozmana Staneta Maribor, Osnovna šola Draga Bajca Vipava, Osnovna šola Janka Padežnika Maribor, Osnovna šola Fokovci, Osnovna šola Milana Šuštaršiča Ljubljana, Osnovna šola ob Dravinji Slovenske Konjice, Osnovna šola Ivana Cankarja Trbovlje, Osnovna šola Ivana Groharja Škofja Loka.

Postopek obdelave podatkov

Koliko in katere jezike so učenci v jezikovnih portretih označevali in kateremu delu telesa so te dodelili, smo v empirični raziskavi analizirali kvantitativno. Na podlagi tega, ali učenci obiskujejo šolo na narodno mešanem območju ali šolo drugje v Sloveniji, smo ugotavljali morebitne razlike med pridobljenimi podatki. Za potrebe kvantitativne empirične analize smo pridobljene podatke statistično obdelali s pomočjo statističnega programskega paketa SPSS (Statistical package for the social sciences). Statistično značilnost razlik smo preverjali na ravni tveganja $p \leq 0,05$. Na nivoju deskriptivne in inferenčne statistike smo uporabili naslednje statistične metode:

- absolutne (f) in odstotne ($f\%$) frekvenčne distribucije zajetih karakteristik neštevilskih spremenljivk;
- aritmetične sredine (\bar{x}) numerično izraženih spremenljivk in razporeditev le-teh v ranžirno vrsto;
- χ^2 -preizkus za preverjanje razlik glede na model osnovne šole v zajetih nominalnih spremenljivkah;
- Mann-Whitneyjev preizkus za preverjanje razlik glede na model osnovne šole v zajetih ordinalnih spremenljivkah.

Če so učenci, ki obiskujejo osnovne šole na narodno mešanih območjih, dodali dodatna pojasnila oz. obrazložitve, zakaj so navedli slovenski, madžarski in/ali italijanski jezik in h kateremu delu telesa so tega dodelili, smo ta pojasnila oz. obrazložitve analizirali kvalitativno. Za potrebe kvalitativne empirične analize smo pridobljene podatke vsebinsko kodirali. Pri tem je bilo opredeljenih 12 različnih kod. Odločitev za jezik v obrisu telesa je bila obrazložena v skupno 36 komentarjih. Največ komentarjev je bilo navedenih za slovenščino (18), sledita italijanščina (12) in madžarščina (5), 1 komentar pa se nanaša na romščino. Ker učenec, ki je navedel romščino, obiskuje dvojezično šolo, je bil ta komentar prav tako vključen v empirično raziskavo.

Rezultati z interpretacijo

Najprej smo želeli ugotoviti, koliko jezikov bodo učenci pri izdelavi jezikovnih portretov navedli.

Tabela 3: Število (f) in strukturni odstotki ($f\%$) učencev po številu jezikov.

Število jezikov	f	$f\%$
0	2	0,4
1	1	0,2
2	24	4,4
3	62	11,4
4	124	22,9
5	119	22,0
6	74	13,7
7	108	19,9
8 \geq	28	5,3
SKUPAJ	542	100,0

Kot prikazuje preglednica 3, so učenci pri izdelavi jezikovnih portretov največkrat navedli 4 (skoraj 23 %) ali 5 (22 %) jezikov. Skoraj 20 % učencev je navedlo 7 jezikov. Sledijo učenci, ki so navedli 6 (skoraj 14 %) ali 3 jezike (približno 11 %). Le majhen delež učencev je navedel zgolj 1 jezik ali 2 jezika (skoraj 5 %). Prav tako je zgolj malo učencev (približno 5 %) navedlo 8 jezikov ali več. Na podlagi teh rezultatov lahko trdimo, da večina učencev v svoj jezikovni repertoar vključuje 4 jezike do 7 jezikov. Ta podatek razumemo kot pokazatelj tega, da učenci večjezičnost razumejo kot odprto polje in da intuitivno zaznavajo, da so večjezične kompetence lahko različno razvite in ne dosegajo nujno vedno samo zelo visokih ravni.

Zanimalo nas je, ali prihaja do razlik med učenci v številu jezikov glede na to, ali obiskujejo šolo na narodno mešanem območju ali drugje v Sloveniji.

Tabela 4: Izid χ^2 -preizkusa v številu jezikov glede na model osnovne šole.

Število jezikov	Model OŠ:		Izid χ^2 -preizkusa	
	narodno mešano območje	drugje		
0	f f %	0 0,0	2 0,5	$\chi^2 = 8,945$ P = 0,835
1	f f %	0 0,0	1 0,3	
2	f f %	4 2,3	20 5,5	
3	f f %	17 9,6	45 12,3	
4	f f %	40 22,6	84 23,0	
5	f f %	42 23,7	77 21,1	
6	f f %	28 15,8	46 12,6	
7	f f %	38 21,5	70 19,2	
8 ≥	f f %	8 4,5	20 5,5	

Izid χ^2 -preizkusa kaže, da ne prihaja do statistično značilnih razlik med učenci v številu jezikov glede na model osnovne šole. Koliko jezikov učenci vključujejo v svoj jezikovni repertoar, torej ni odvisno od tega, ali učenci obiskujejo šolo na narodno mešanem območju ali drugje v Sloveniji. Rezultat preseneča, saj smo izhajali iz dejstva, da bodo učenci, ki obiskujejo šolo na narodno mešanem območju, navajali več jezikov; ti se namreč poleg tujih jezikov učijo še madžarščino oz. italijanščino.

Po drugi strani pa rezultat kaže ravno na zgoraj omenjeno odprtost do jezikov. Učenci so na portretih vključevali tudi jezike, ki jih slabo obvladajo, imajo pa trenutno neko vlogo v njihovem vsakdanjiku.

V nadaljevanju smo hoteli ugotoviti, katere jezike bodo učenci navajali pri izdelavi jezikovnih portretov.

Tabela 5: Število (f) in strukturni odstotki (f %) učencev po jeziku.

Jeziki	f	f %
Angleščina	512	94,5
Slovenščina	505	93,2
Hrvaščina	328	60,5
Nemščina	315	58,1
Italijanščina	255	47,0
Drugi jeziki	157	29,0
Španščina	152	28,0
Francoščina	136	25,1
Bosanščina	84	15,5
Madžarščina	77	14,2
Srbščina	53	9,8
Narečje	53	9,8
Ruščina	32	5,9
Albanščina	20	3,7
Makedonščina	15	2,8

Iz preglednice 5 lahko razberemo, da učenci pri izdelavi jezikovnih portretov niso največkrat navedli – kot smo pričakovali – slovenščine (približno 93 %), temveč angleščino (skoraj 95 %). Čeprav je procentualna razlika med jezikoma izredno majhna, ta rezultat kljub temu preseneča. Domnevamo, da ima angleščina kot t. i. lingva franka v večini slovenskih osnovnih šol visok ugled, kar je povezano tudi s tem, da se je večina učencev uči kot obvezni prvi tuji jezik. Ker se učenci jezikov ne učijo zgolj v sklopu učnega procesa, temveč tudi preko spleta, televizije, radia ipd., moramo na te mestu opozoriti tudi na vpliv medijev. Ob angleščini lahko na te mestu izpostavimo tudi naslednje jezike: nemščina, španščina in hrvaščina. S spremljanjem nemških oz. avstrijskih televizijskih programov, hrvaške glasbe ter t. i. »španskih nadaljevanek« postajajo tudi ti jeziki del vsakdanjika učencev. Na slednje opozarja npr. sledeč komentar učenke:

- *»Sem izbrala, ker znam nekaj iz španskih serij.«*

Pogostokrat so bili navedeni tudi jeziki sosednjih držav in s tem tudi oba jezika narodno mešanega območja: hrvaščina (skoraj 61 %), nemščina (približno 58 %) in italijanščina (47 %). V primerjavi s temi je bila madžarščina navedena v manjšem procentualnem obsegu (približno 14 %). Čeprav madžarščina in italijanščina veljata kot uradna jezika na narodno mešanem območju Slovenije, rezultati nakazujejo, da se večina učencev bolj identificira z jezikoma drugih dveh sosednjih držav.

Kot nakazujejo spodnji komentarji, razlog za to, zakaj večina učencev (skoraj 61 %) v svoj jezikovni portret vključuje hrvaščino, verjetno leži v tem, ker jezik povezujejo z različnimi izvenjezikovnimi dejavniki (npr. s počitnicami) in ker opažajo podobnosti med hrvaščino in slovenščino:

- *»Hodim tja na morje in se učim tega jezika.«*
- *»(...), ker grem vsako poletje na hrvaško na morje.«*
- *»Podoben je slovenščini.«*

Poleg hrvaščine so sestavni del jezikovnih portretov bili tudi drugi jeziki bivše Jugoslavije: bosanščina (skoraj 16 %), srbščina (skoraj 10 %), albanščina (skoraj 4 %) in makedonščina (skoraj 3 %). Razlog za to verjetno leži v tem, ker veliko migrantov, ki živi v Sloveniji, prihaja iz držav bivše Jugoslavije.

Tudi narečje je bilo večkrat navedeno (skoraj 10 %), kar nakazuje na to, da se učenci zavedajo, da v svojem vsakdanjiku uporabljajo različne jezikovne zvrsti slovenščine. Kot prikazuje preglednica 5, smo v analizo vključili 14 jezikov, to pa ne pomeni, da so učenci navajali zgolj te. Druge jezike je navedlo 29 % učencev, vendar smo jih zaradi lažje analize uvrstili v eno kategorijo. Visok procentualni delež te kategorije pa kljub temu nakazuje na že navedeno dejstvo o odprtosti do jezikov in o razumevanju večjezičnosti.

Razlike v navedenih jezikih glede na model osnovne šole prikazuje preglednica 6.

Tabela 6: Izidi χ^2 -preizkusa v jezikih glede na model osnovne šole.

Jeziki	Model OŠ:			Izid χ^2 -preizkusa
	f	narodno mešano območje	drugje	
Slovenščina	f	163	342	$\chi^2 = 0,485$ p = 0,486
	f %	92,1	93,7	
Angleščina	f	165	347	$\chi^2 = 1,531$ p = 0,465
	f %	93,2	95,1	
Nemščina	f	90	225	$\chi^2 = 5,708$ p = 0,017
	f %	50,8	61,6	
Španščina	f	44	108	$\chi^2 = 1,322$ p = 0,250
	f %	24,9	29,6	
Hrvaščina	f	90	238	$\chi^2 = 10,364$ p = 0,006
	f %	50,8	65,2	
Bosansščina	f	49	35	$\chi^2 = 29,800$ p = 0,000
	f %	27,7	9,6	
Srbščina	f	24	29	$\chi^2 = 4,258$ p = 0,039
	f %	13,6	7,9	
Makedonščina	f	10	5	$\chi^2 = 8,114$ p = 0,004
	f %	5,6	1,4	
Albanščina	f	8	12	$\chi^2 = 0,509$ p = 0,476
	f %	4,5	3,3	
Francoščina	f	26	110	$\chi^2 = 15,133$ p = 0,000
	f %	14,7	30,1	
Ruščina	f	9	23	$\chi^2 = 0,301$ p = 0,583
	f %	5,1	6,3	
Madžarščina	f	58	19	$\chi^2 = 74,297$ p = 0,000
	f %	32,8	5,2	
Italijanščina	f	115	140	$\chi^2 = 34,700$ p = 0,000
	f %	65,0	38,4	
Narečje	f	16	37	$\chi^2 = 0,163$ p = 0,687
	f %	9,0	10,1	
Drugi jeziki	f	45	112	$\chi^2 = 1,604$ p = 0,205
	f %	25,4	30,7	

Statistično značilne razlike se kažejo pri naslednjih jezikih: nemščina ($\chi^2 = 5,708$; P = 0,017), hrvaščina ($\chi^2 = 10,364$; P = 0,006), bosansščina ($\chi^2 = 29,800$; P = 0,000), srbščina ($\chi^2 = 4,258$; P = 0,039), makedonščina ($\chi^2 = 8,114$; P = 0,004), francoščina ($\chi^2 = 15,133$; P = 0,000), madžarščina ($\chi^2 = 74,297$; P = 0,000) in italijanščina ($\chi^2 = 34,700$; P = 0,000).

Učenci, ki so v jezikovnih portretih navajali jezike bivše Jugoslavije – v tem primeru so to bosanščina, srbsščina in makedonščina – v večji meri obiskujejo osnovne šole na narodno mešanem območju. Ta podatek se sklada s podatki Statističnega urada Republike Slovenije (2018), kajti v obalno-kraški regiji med priseljenci, ki so v Slovenijo migrirali iz bivše Jugoslavije, prevladujejo priseljenci iz Bosne in Hercegovine (34 %). Statistični podatki pa prav tako nakazujejo, da v pomurski regiji med priseljenci prevladujejo tisti s prvim prebivališčem na Hrvaškem (36 %; prav tam), kljub temu pa učenci, ki so v jezikovnem portretu omenili hrvaščino, v večji meri obiskujejo osnovne šole drugje v Sloveniji. Kako to pojasniti? Ker je skoraj 61 % učencev v svojem jezikovnem portretu označilo hrvaščino kot svoj izbor jezika (gl. preglednico 5), domnevamo, da hrvaščine niso označili zgolj učenci, katerih prvi (oz. drugi) jezik je hrvaščina, temveč tudi drugi učenci; ti hrvaščino – kot smo omenili že prej – najverjetneje povezujejo tudi z drugimi, izvenjezikovnimi dejavniki, npr. s počitnicami na Hrvaškem, hrvaško glasbo, jezikovno bližino med slovenščino (oz. katerim drugim jezikom bivše Jugoslavije) in hrvaščino ipd.

Kot pričakovano, so učenci, ki obiskujejo osnovne šole na narodno mešanem območju, večkrat navajali madžarščino in italijanščino. Rezultat nas ni presenetil, saj imata madžarščina in italijanščina na narodno mešanem območju poleg slovenščine status uradnega jezika.

V raziskavi smo tudi ugotovili, na katero mesto v legendi ob silueti so učenci postavili posamezne jezike.

Tabela 7: Aritmetične sredine (\bar{x}) glede na dodeljeno mesto jezika.

Rang	Jeziki:	\bar{x}
1.	slovenščina	1,8
2.	albanščina	2,4
3.	angleščina	2,6
4.	madžarščina	3,2
5.	bosanščina	3,3
6.	makedonščina	3,5
7.	nemščina	3,6
8.	italijanščina	3,8
9.	hrvaščina	3,9
10.	drugi jeziki	4,3
11.	narečje	4,4
12.	španščina	4,6
13.	francoščina	4,6
14.	ruščina	4,6
15.	srbsščina	5,1

Iz preglednice 7 lahko razberemo, da so učenci slovenščino – kljub dejstvu, da ni bila največkrat navedena (gl. preglednico 5) – najpogosteje uvrstili na 1. mesto. Visoka mesta so bila dodeljena tudi albanščini in angleščini. Madžarščina je pristala na 4. mestu. Sledijo ji bosanščina, makedonščina in nemščina. Na 8. mestu je pristala italijanščina. Tej sledijo hrvaščina, drugi jeziki in narečje. Spodnja mesta pa zasedajo španščina, francoščina, ruščina in srbsščina.

Statistično značilne razlike v dodeljenem mestu jezika glede na model osnovne šole prikazuje preglednica 8.

Tabela 8: Izidi Mann-Whitneyjevega U-preizkusa (M-W) razlik v dodeljenem mestu jezika glede na model osnovne šole.

Jezik	Model OŠ:	r	Izidi M-W-preizkusa	
			u	p
Slovenščina	drugje	261,39	28614,0	0,017
	nar. mešano ob.	292,34		
Albanščina	drugje	270,17	31818,0	0,374
	nar. mešano ob.	274,24		
Angleščina	drugje	245,32	22748,5	0,000
	nar. mešano ob.	325,48		
Madžarščina	drugje	248,23	23810,0	0,000
	nar. mešano ob.	319,48		
Bosanščina	drugje	255,61	26502,5	0,000
	nar. mešano ob.	304,27		
Makedonščina	drugje	267,72	30924,0	0,005
	nar. mešano ob.	279,29		
Nemščina	drugje	272,49	31939,5	0,824
	nar. mešano ob.	269,45		
Italijanščina	drugje	257,93	27348,0	0,002
	nar. mešano ob.	299,49		
Hrvaščina	drugje	274,36	31258,0	0,526
	nar. mešano ob.	265,60		
Drugi jeziki	drugje	276,22	30579,5	0,206
	nar. mešano ob.	261,77		
Narečje	drugje	272,23	32035,0	0,761
	nar. mešano ob.	269,99		
Španščina	drugje	275,54	30827,5	0,276
	nar. mešano ob.	263,17		
Francoščina	drugje	283,44	27946,0	0,001
	nar. mešano ob.	246,89		
Ruščina	drugje	272,33	31998,5	0,659
	nar. mešano ob.	269,78		
Srbsščina	drugje	266,23	30378,5	0,028
	nar. mešano ob.	282,37		

Statistično značilne razlike se pojavljajo pri naslednjih jezikih: slovenščina (U = 28614,0; P = 0,017), angleščina (U = 22748,5; P = 0,000), madžarščina (U = 23810,0; P = 0,000), bosanščina (U = 26502,5; P = 0,000), makedonščina (U = 30924,0; P = 0,005), italijanščina (U = 27348,0; P = 0,002), francoščina (U = 27946,0; P = 0,001) in srbsščina (U = 30378,5; P = 0,028).

Učenci, ki obiskujejo osnovne šole na narodno mešanem območju, so višja mesta dodeljevali madžarščini, italijanščini in – kot so že nakazovali rezultati iz preglednice 6 – jezikom bivše Jugoslavije (bosanščina, makedonščina in srbsščina). Domnevamo, da veliko migrantov iz bivše Jugoslavije migrira na mejna območja, priseljenci iz Bosne in Hercegovine zlasti na narodno mešano območje slovenske Istre (gl. Statistični Urad Republike Slovenije, 2018).

Zakaj so učenci, ki obiskujejo osnovne šole na narodno mešanem območju, dodeljevali višja mesta madžarščini, pojasnjujejo tako:

- *»Moj materni jezik, moj drugi jezik.«*
- *»Ker je moj materni jezik, ga zelo tekoče govorim.«*

Madžarščina se torej povezuje z jezikom, s katerim se učenci identificirajo in ki ga dobro obvladajo. Rezultati študije Medvešek in Bešter (2016, str. 176) o etnični, jezikovni in kulturni raznolikosti v izbranih naseljih narodno mešanega območja v Prekmurju (Hodoš, Dolnji Lakoš in Radmožanci) prav tako nakazujejo, da večina anketiranih (64 %) madžarščino opredeljuje kot svoj materni jezik, polovica manj (32 %) pa slovenščino.

Na tem mestu je treba opozoriti tudi na učence, ki pripadajo etnični skupini Romov – prvi njihov jezik namreč ni slovenščina oz. madžarščina, temveč romščina:

- *»Jezik poznam, ker je moj materni jezik.«*

Učenci, ki obiskujejo osnovne šole na narodno mešanem območju, so dodeljevali višja mesta tudi italijanščini. V nasprotju z madžarščino, ki jo učenci povezujejo s svojim prvim oz. drugim jezikom, italijanščina za učence predstavlja jezik, ki se ga učijo (npr. v šoli, preko medijev, s pomočjo staršev itd.). Glede na omenjeni večjezični model (Franceschini 2001) italijanščina torej za večino učencev ne predstavlja centralnega jezika, temveč jezik periferije:

- »Učim se jo v šoli in mami, ko se z njo učim, izvem tudi kaj drugega.«
- »Italiano perche la parla o scuola. Ta jezik poznam, a ga malo uporabljam.«
- »Jezik zelo dobro poznam, ker gledam italijanske programe. Naučim se veliko novih italijanskih besed in tudi malo težje.«

To podpirajo tudi spodnji komentarji, da se učenci, ki obiskujejo osnovne šole na narodno mešanem območju slovenske Istre (Koper in Izola), bolj identificirajo s slovenščino (centralni jezik) kot z italijanščino (jezik periferije):

- »Zame Italijanščina ni tako zelo pomembna. Pobarvala sem malo manj kot za Slovenščino, ker znam veliko Italijanščine (še vedno manj od Slovenščine).«
- »Moj materni jezik in z očetom, bratom in z mamo govorimo tako doma.«
- »Ta jezik sem izbrala, ker je to moj materni jezik in ga obvladam. Zato ker ga govorim že od malega. Najbolj mi gre.«
- »Moj materni jezik, Sloveno perche è la ma lingue madre.«

Ti rezultati sovpadajo z rezultati raziskave (Kompára 2014), ki opozarja na to, da učenci, ki so sposobni delovati v obeh jezikih na enak način, predstavljajo zelo majhno število prebivalcev narodno mešanega območja slovenske Istre. Učitelji, ki poučujejo na različnih slovenskih osnovnih in srednjih šolah na narodno mešanem območju slovenske Istre, trdijo celo, da mladi, rojeni po letu 1990, ne morejo biti identificirani kot dvojezični posamezniki. Razlog za to je mogoče najti v številnih vidikih, zlasti pa v razvoju novih tehnologij in širokem naboru televizijskih programov v angleškem jeziku, ki izpodriva italijanske (prav tam, str. 96–97). Na to nas opozarja tudi rezultat pričujoče raziskave (gl. preglednico 5).

Glede na to, da so učenci navedene jezike označevali v obris človeškega telesa, nas je prav tako zanimalo, kateri del telesa povezujejo s katerim jezikom.

Tabela 9: Število (f) in strukturni odstotki (f%) učencev glede na to, kateri del telesa so dodelili jezikom.

Jezik	Del telesa:													
	glava		srce		trup		roke		noge		celotno		drugo	
	f	f%	f	f%	f	f%	f	f%	f	f%	f	f%	f	f%
Slovenščina	252	49,9	19	3,8	279	55,2	230	45,5	217	43,0	1	0,2	18	3,6
Angleščina	113	22,1	9	1,8	162	31,6	203	39,6	242	47,3	1	0,2	15	2,3
Nemščina	55	17,5	1	0,3	75	23,8	94	29,8	147	46,7	1	0,3	8	2,5
Španščina	16	10,5	3	2,0	31	20,4	40	26,3	80	52,6	0	0,0	6	3,9
Hrvaščina	60	18,3	3	0,9	84	25,6	99	30,2	167	50,9	0	0,0	9	2,7
Bosansščina	26	31,0	3	3,6	31	36,9	28	33,3	34	40,5	0	0,0	0	0,0
Srbščina	12	22,6	0	0,0	13	24,5	15	28,3	29	54,7	0	0,0	0	0,0
Makedonščina	5	33,3	2	13,3	3	20,0	9	60,0	4	26,7	0	0,0	0	0,0
Albanščina	7	35,0	3	15,0	7	35,0	4	20,0	10	50,0	0	0,0	0	0,0
Francoščina	20	14,7	0	0,0	17	12,5	41	30,1	75	55,1	0	0,0	4	2,9
Ruščina	9	28,1	1	3,1	5	15,6	8	25,0	18	56,3	0	0,0	2	6,3
Madžarščina	13	16,9	2	2,6	28	36,4	28	36,4	33	42,9	0	0,0	2	2,6
Italijanščina	32	12,5	1	0,4	39	15,3	71	27,8	134	52,5	0	0,0	10	3,9
Narečje	11	20,8	0	0,0	15	28,3	16	30,2	30	56,6	0	0,0	3	5,7
Drugi jeziki	25	15,9	1	0,6	36	22,9	37	23,6	78	49,7	0	0,0	6	3,8

Kot prikazuje preglednica 9, učenci slovenščino največkrat povezujejo s trupom (približno 55 %), glavo (skoraj 50 %), rokami (skoraj 46 %) in nogami (43 %). To ena od učenk pojasnjuje takole:

- »Roke, glavo in trup sem pobarvala, ker so to zame najpomembnejši deli telesa. Največ sem pobarvala za Slovenščino, ker je to moj materni jezik.«

Večina jezikov je bila dodeljena nogam: angleščina (približno 47 %), nemščina (skoraj 47 %), španščina (skoraj 53 %), hrvaščina (skoraj 51 %), bosansščina (skoraj 41 %), srbsščina (skoraj 55 %), albanščina (50 %), francoščina (približno 55 %), ruščina (približno 56 %), madžarščina (skoraj 43 %), italijanščina (skoraj 53 %), narečje (skoraj 57 %) in drugi jeziki (skoraj 50 %).

Makedonščino so učenci največkrat označili v predelu rok (60 %). Predel rok in trup sta bila večkrat označena tudi pri naslednjih jezikih: angleščina (roke: skoraj 40 %, trup: skoraj 32 %), bosansščina (roke: približno 33 %, trup: skoraj 37 %) in madžarščina (roke in trup: približno 36 %).

Če povzamemo, lahko trdimo, da učenci jezike največkrat povezujejo z gibljivimi deli telesa. Izstopa pa dejstvo, da je slovenščina – v primerjavi z drugimi jeziki – večkrat označena tudi na področju glave.

Posebno pozornost smo namenili tudi predelu srca. Kot kaže preglednica 9, je zelo malo učencev navedene jezike uvrstilo v predel srca. V predel srca so učenci uvrstili albanščino (15 %) in makedonščino (približno 13 %). Ker je bila madžarščina velikokrat označena v predelu trupa, bi lahko trdili, da učenci tudi madžarščino povezujejo s predelom srca. Slovenščina je bila tudi nekajkrat (skoraj 4 %) označena v predelu srca. Glede na komentarje posameznih učencev lahko trdimo, da učenci srce povezujejo s svojim poreklom in prvim jezikom:

- *»Slovenija je na srcu, saj je moja domovina.«*
- *»Saj je [slovenščina] moj materni jezik in je blizu srca.«*
- *»Albanščina je moj materni jezik zato sem ga narisal zraven srca.«*

Sklep

Rezultati empirične raziskave prikazujejo, da se jezikovni repertoar med učenci, ki obiskujejo osnovne šole na narodno mešanem območju slovenske Istre (Koper in Izola) in Prekmurja (Dobrovnik in Lendava), in učenci, ki obiskujejo osnovne drugje v Sloveniji (Ljubljana, Maribor, Vipava, Fokovci, Slovenske Konjice, Trbovlje, Škofja Loka), razlikujejo. Pričakovano so učenci, ki obiskujejo osnovne šole na narodno mešanem območju, v svojem jezikovnem portretu pomembno mesto namenili manjšinskima jezikoma – madžarščini oz. italijanščini. Kljub temu izstopa dejstvo, da je bila madžarščina v odnosu s prvim oz. drugim jezikom učencev večkrat postavljena na enakovreden nivo pomembnosti. Ta rezultat utemeljujemo z dvojezičnim modelom nekaterih osnovnih šol na narodno mešanem območju Prekmurja, kjer se učni proces izvaja tako v slovenščini kot v madžarščini. Na nekaterih osnovnih šolah na narodno mešanem območju slovenske Istre je italijanščina sicer obvezen učni predmet, učni proces pa kljub temu ostaja enojezičen. Menimo, da ta model neposredno vpliva na to, da učenci, katerih prvi (in drugi) jezik ni italijanščina, italijanščine ne smatrajo kot svoj centralni jezik, temveč kot jezik periferije (gl. Franceschini, 2001).

Ti rezultati sovpadajo z rezultati raziskave Kompara (2014), ki opozarja na to, da učenci, ki so sposobni delovati v obeh jezikih na enak način, predstavljajo zelo majhno število prebivalcev narodno mešanega območja slovenske Istre. Kompara trdi (prav tam, str. 96–97), da je razlog za to mogoče najti v razvoju novih tehnologij in širokem naboru televizijskih programov v angleškem jeziku, na kar nas opozarjajo tudi rezultati pričujoče raziskave (gl. preglednico 5). Rezultate pričujoče empirične raziskave lahko povežemo tudi s podatki Statističnega urada Republike Slovenije (2018) o priseljencih iz Bosne in Hercegovine (in najverjetneje tudi iz nekaterih drugih držav bivše Jugoslavije) na območju slovenske Istre, saj so učenci, ki obiskujejo osnovne šole na narodno mešanem območju slovenske Istre, poleg slovenščine in italijanščine navajali tudi jezike bivše Jugoslavije (bosanščina, makedonščina in srbsščina).

Summary

Article 11 of the Constitution of the Republic of Slovenia (2016) states that Slovene is the official language of Slovenia. Additionally, in municipalities where either the Italian or the Hungarian national community resides, the Italian or Hungarian language, respectively, also has official status. For the educational sphere and process, this means that Slovene and Italian and Slovene and Hungarian appear in different roles in nationally diverse regions. They are considered as (1) language(s) of instruction (language(s), in which the educational process takes place, and/or as (2) a curriculum subject. In the region where the Italian national community resides (the littoral municipalities of Ankaran, Izola, Koper, and Piran), education takes place in either Italian or Slovene. In the nationally diverse region where the Hungarian national community resides (Prekmurje), bilingual education is compulsory by law (Straus, 2018, p. 14). In the bilingual model applied in this part of the country, both Hungarian and Slovene take on the role of language of instruction and curriculum subject (Ibid., p. 68).

The main aim of this article is to determine the extent of differences between pupils in nationally diverse regions (Slovenian Istria and Prekmurje) and pupils in other parts of the country with regard to: 1) which languages they include in their linguistic repertory and to what degree; 2) in what relation they put the languages towards each other; and 3) how they explain their respective linguistic choices.

The empirical research featured a qualitative and partially quantitative analysis of language portraits (research instrument), which 5th grade students from primary schools in nationally diverse regions and other parts of the country (survey sample) created as part of the research project “Jeziki štejejo/Languages Matter” (academic year 2018/2019). Language portraits represent a special research instrument in the form of a piece of paper featuring a silhouette of the human body, with empty boxes for the legend key arrayed along the right side. Language portraits are a means to help students in expressing their attitudes towards languages by connecting them to individual parts of the body. In addition, the students can explain their choices if they desire. A total of 542 5th-grade students participated in the project, of which 177 (32.7%) were enrolled in primary schools from nationally diverse regions, while the remaining 365 (67.3%) were enrolled in primary schools from other parts of the country. As part of the empirical study, we conducted quantitative research on which and how many languages the students had marked specifically and to which parts of the human body they assigned these. In this regard, we determined possible differences between the students based on their enrollment in primary school either in nationally diverse regions or in other parts of the country, using SPSS statistical software. If students enrolled in primary school in nationally diverse regions included additional comments or explanations about why they had chosen Slovene, Hungarian, and /or Italian and for what reason they had assigned the languages mentioned to a particular body part, we subjected these comments or explanations to qualitative analysis.

The results show that the majority of the students included between four (4) and seven (7) languages in their linguistic repertory. We consider this finding as an indicator that students understand multilingualism as an open field, that they intuitively perceive that multilingual competences can be developed to various degrees, and that they are aware that language competences do not necessarily always develop to a very high level.

Contrary to our expectations, the students most frequently highlighted English (95%) and not Slovene (93%) in their language portraits. They also frequently chose languages of the neighbouring countries, including both languages of the nationally diverse regions observed in the study: Croatian (almost 61%); German (58%); and Italian (47%). In comparison, Hungarian (14%), was chosen to a lesser degree.

Students enrolled in primary school in nationally diverse regions ranked Hungarian, Italian, and languages spoken throughout the former Yugoslavia (Bosnian, Macedonian, and Serbian in particular) the highest. This fact corresponds with the data from the Statistical Office of the Republic of Slovenia (2018). Many migrants from the former Yugoslavia have settled in the Slovenian Istria region. Although students enrolled in primary school in nationally diverse regions ranked the aforementioned languages the highest, for most of them Italian only represents a language they learn (e. g. in school, through the media, with the help of their parents etc.), in contrast to Hungarian, which students consider as either their first or second language. Based on Rita Franceschini's (multi)language model (2001), Italian does not represent the central language for most students but rather a peripheral one. We link this finding to the bilingual model applied by some primary and lower secondary schools in the nationally diverse region of Prekmurje, where education takes place in both Slovene and Hungarian. On the other hand, even though Italian is a compulsory curriculum subject in some primary and lower secondary schools in the nationally diverse region of Slovenian Istria, the education process remains monolingual.

Literatura

- Busch, B. (2011). Biographisches Erzählen und Visualisieren in der sprachwissenschaftlichen Forschung. *ÖDaF-Mitteilungen*, 2(11). Pridobljeno s https://heteroglossia.net/file-admin/user_upload/busch_2011_ODaF.pdf (Dostopno 21. 3. 2020).
- Franceschini, R. (2001). Sprachbiographien randständiger Sprecher. V R. Franceschini (ur.), *Biographie und Interkulturalität* (str. 111–125). Tübingen: Stauffenburg.
- Kompara, M. (2014). Je slovenska Istra še dvojezična? *Jeziškoslovni župiski*, 20(2), str. 89–106.
- 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 s <http://www.ualberta.ca/~german/ejournal/Krumm.pdf> (Dostopno 20. 3. 2020).
- Krumm, H.-J. (2010). Mehrsprachigkeit in Sprachenporträts und Sprachenbiographien von Migrantinnen und Migranten. *AkDaF Rundbrief* 61, str. 16–24. Pridobljeno s http://akdaf.ch/html/rundbrief/rbpdfs/61_Mehrsprachigkeit_Sprachenportraits.pdf (Dostopno 20. 3. 2020).
- Krumm, H.-J., in Jenkins, E.-M. (2001). *Kinder und ihre Sprachen – lebendige Mehrsprachigkeit: Sprachenportraits gesammelt und kommentiert von Hans-Jürgen Krumm*. Wien: Eviva.
- Medvešek, M., in Bešter, R. (2016). Institucionalna dvojezičnost v Prekmurju. V D. Grafenauer, K. Munda Hirnök (ur.), *Raznolikost v raziskovanju etničnosti: izbrani pogledi* (str. 168–190). Ljubljana: Inštitut za narodnostna vprašanja.

- Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport (2011). Učni načrti obveznih predmetov. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport. Pridobljeno s <https://www.gov.si/teme/programi-in-ucni-nacrti-v-osnovni-soli/> (Dostopno 17. 3. 2020).
- Neumann, U. (1991). „Ideenkiste: Ich spreche viele Sprachen“. *Die Grundschulzeitschrift, Heft* 43/1999, str. 59.
- Novak Lukanovič, S. (1998). Stališča do večinskega in manjšinskega jezika v vzgoji in izobraževanju na narodnostno mešanem območju v Sloveniji. V I. Štrukelj (ur.), *Jeziké za danes in jutri: zbornik referatov na II. kongresu, Ljubljana, 8.–10. 10. 1998* (str. 91–96). Ljubljana: Društvo za uporabno jezikoslovje Slovenije – Inštitut za narodnostna vprašanja.
- Rudaš, J., in Kolláth, A. (2017). Model dvojezičnega pouka v Prekmurju in slovar kot didaktični pripomoček. *Slovensčina*, 2(1), str. 64–84.
- Statistični urad Republike Slovenije (2018). Vsak osmi prebivalec Slovenije se je v Slovenijo preselil iz tujine. Ljubljana: Statistični urad Republike Slovenije. Pridobljeno s <https://www.stat.si/StatWeb/News/Index/7830> (Dostopno 22. 3. 2020).
- Straus, B. (2018). Poučevanje tujih jezikov v slovenskem šolskem sistemu: prostor tudi za japonsščino? *Acta Linguistica Asiatica*, 8(1), str. 9–25.
- Ustava Republike Slovenije (2016). Uradni list Republike Slovenije, št. 75/16, 30. november.

Avtorici/Authors

Katarina Tibaut, MA

Študentka doktorskega študija, Univerza v Mariboru, Filozofska fakulteta, Koroška cesta 160, 2000 Maribor, e-pošta: katarina.tibaut@gmail.com

Doctoral student, University of Maribor, Faculty of Philosophy, Koroška cesta 160, 2000 Maribor, e-mail: katarina.tibaut@gmail.com

Dr. Alja Lipavc Oštir

Redna profesorica, Univerza v Mariboru, Filozofska fakulteta, Koroška cesta 160, 2000 Maribor, e-pošta: alja.lipavc@um.si / Univerza sv. Cyrila in Metoda v Trnavi, Slovaška

Full professor, University of Maribor, Faculty of Philosophy, Koroška cesta 160, 2000 Maribor, e-mail: alja.lipavc@um.si / Univerzita sv. Cyrila a Metoda v Trnave, Slovaška