

Matejka Grgič

Manjšinski jeziki med Italijo in Slovenijo – zakaj potrebujemo čezmejno šolstvo?

V prispevku so obravnavani teoretska izhodišča in izsledki raziskav, opravljenih v sklopu projekta EDUKA2, iz katerih izhaja potreba po novih oziroma dopolnjenih izobraževalnih modelih na naselitvenih območjih dveh avtohtonih čezmejnih narodnih manjšinskih skupnosti – slovenske v Italiji in italijanske v Sloveniji. Vsaka izmed navedenih skupnosti sicer že ima svoj izobraževalni sistem, v katerem je manjšinski jezik tudi jezik učnega procesa. A čeprav je tovrstni model domnevno najboljši oziroma najučinkovitejši za zagotavljanje visoke sporazumevalne zmožnosti govorcev, so številne raziskave, opravljene drugod po svetu, že pokazale tudi nekatere njegove omejitve, ki jih potrjujejo tudi opazovanja znotraj projekta EDUKA2. V prispevku so izpostavljena nekatera odprta sociolingvistična vprašanja, ki lahko negativno vplivajo na rabo manjšinskega jezika, prav tako je orisana ena izmed možnosti za njihovo preseganje.

Ključne besede: Slovenci v Italiji, Italijani v Sloveniji, sociolingvistika, manjšinski jeziki, manjšinske šole.

Minority Languages Between Italy and Slovenia – Why Do We Need a Cross-Border Schooling System

The article presents some preliminary considerations and outcomes of a research programme conducted within the project Eduka2. The investigations brought to light the need of a new or – at least – renewed educational model in the multilingual border area between Italy in Slovenia. Both communities (the Slovenian in Italy and the Italian in Slovenia) have already established their own schooling system with the minority language used as the vehicular language in the education processes. Even though this model seems to be the most successful and efficient in ensuring the development of the speakers' communication competence, many studies have shown its limits – these limits are now confirmed also by the data collected within the project Eduka2. The article presents some open sociolinguistic issues that could have a negative impact on the maintenance of the minority languages, and suggests a possible solution with an upgrade of the existing schooling model.

Keywords: Slovenian in Italy, Italian in Slovenia, sociolinguistics, minority languages, minority schools.

Correspondence address: Matejka Grgič, Slovenski raziskovalni inštitut (SLORI)/Slovene Research Institute, Via/Ulica Beccaria 6, 34133 Trieste/Trst, Italy, e-mail: m.grgic@slori.org.

1. Uvod

Prostor ob (nekdanji) meji med Republiko Slovenijo in Italijansko republiko je izrazito večjezičen, hkrati pa izkazuje tudi visoko stopnjo narečne diferenciacije in hibridizacije. Italijanska Republika je na nacionalnem in lokalnem (deželnem) nivoju z različnimi zakonskimi in podzakonskimi akti priznala in uredila status različnih skupnosti govorcev, ki jih opredeljuje kot jezikovne manjšine (Panzeri 2016; Bogatec & Vidau 2017, 13). Na območju Avtonomne dežele Furlanije - Julijske krajine so to furlanska, nemška in slovenska manjšinska skupnost (Vidau 2013). Prav tako je tudi Republika Slovenija opredelila okvir zaščite za italijansko narodno skupnost na območju Istre. Ob primerjanju italijanske in slovenske zakonodaje in drugih normativnih aktov, pa tudi znanstvene in strokovne literature, že takoj opazimo nekaj vzporednic in razlik v obravnavi manjšinskih vprašanj.

Zaustavimo se najprej pri terminoloških zagatah. Iz omenjenega pravno-normativnega in strokovnega gradiva izhaja, da se za skupnosti, ki imajo sicer podobne značilnosti in primerljiv status, uporabljajo različna poimenovanja (narodna manjšina, jezikovna manjšina, narodna skupnost itd.). V tem prispevku se bomo omejili predvsem na skupnost govorcev slovenskega jezika v Italiji in na skupnost govorcev italijanskega jezika v Sloveniji, ki imata vrsto skupnih ali vsaj primerljivih značilnosti, med drugim tudi vzpostavljen sistem enojezičnega javnega šolanja v manjšinskem jeziku. V nadaljevanju bomo na splošno uporabljali termin skupnost govorcev jezika, ki je v danem epistemološkem okviru najbolj primeren: z njim namreč označujemo vse govorce danega jezika, ne glede na njihovo opredelitev o pripadnosti določeni skupnosti. V primeru obeh skupnosti lahko namreč govorimo o nekem jedru, ki ga tvori tako imenovana avtohtona čezmejna narodna manjšinska skupnost oziroma govorcev, ki se opredeljujejo za njene pripadnike, in o periferiji, kjer so govorcev danega manjšinskega jezika, ki se na različnih ravneh identificirajo (ali tudi ne) z avtohtono čezmejno narodno manjšinsko skupnostjo (Brezigar 2013, 2017) – med temi perifernimi govorcev so na primer tudi taki, ki so manjšinski jezik usvojili kot drugi oziroma tuji jezik ali pa se mu ponovno približali kot dediščinskemu jeziku (Grgič 2019a).

Pojem manjšinska skupnost je lahko zelo širok in vključuje skupnosti, ki imajo zelo različen položaj, status, vlogo, izvor itd. in ki se tudi same drugače opredeljujejo v odnosu do večinske in drugih skupnosti. Tak je recimo primer furlanske manjšine/skupnosti v Furlaniji - Julijski krajini: v okviru tega prispevka izhajamo predvsem iz dejstva, da je furlanščina (za razliko od italijanščine in slovenščine) regionalni jezik. Nekoliko različen je položaj romske skupnosti in romskega jezika, ki ga obravnava zakonodaja v Republikli Sloveniji. V glavnem pa ostaja v obeh državah nedorečen status drugih manjšinskih jezikov, ki so zgodovinsko prisotni na nekem območju (npr. srbski, grški in judovski jezik v Trstu, srbski jezik v Beli krajini) ali posledica novejših migracij (albanski, kitajski,

romunski in bengalski jezik na različnih območjih Avtonomne dežele Furlanije - Julijske krajine).

Prvi vidik, ki ga želimo izpostaviti za primer slovenske manjšine v Italiji oziroma italijanske v Sloveniji, je njuna čezmejnost in nacionalnost: z vidika jezikovnega načrtovanja je namreč izjemno pomemben tudi referenčni model jezika, se pravi podatek, ali je dani jezik, ki je na določenem območju manjšinski, na drugem geografskem območju prevalentni, večinski oziroma državni, uradni jezik. S pojmom čezmejnost in nacionalnost, ki sicer nista najbolj uveljavljena v strokovni literaturi, mislimo predvsem na dvoje. Prvič: območje poselitve obeh manjšinskih skupnosti se nahaja tik ob meji s sosednjo državo, ki je (vsaj z jezikovnega vidika) tudi referenčna država za dani jezikovni kontinuum – ta bližina je lahko eden izmed ključnih vidikov jezikovne politike na področju šolstva in izobraževanja nasploh, a je bila doslej nezadostno ali celo neustrezno izkoriščena, kot bomo videli v nadaljevanju. Drugič: tako slovenščina kot italijanščina sta nacionalna jezika, kar pomeni, da imata v neki državi status uradnega, državnega jezika in da sta kot taka prepoznana tudi na mednarodni ravni – tudi ta vidik se v ukrepih na področju šolske jezikovne politike pogosto uporablja povsem neustrezno. Za razliko od slovenščine v Italiji in italijanščine v Sloveniji pa je furlanščina regionalni jezik, kar pomeni, da – ne glede na število in delež govorcev, rabo in razširjenost jezika, njegov popis in stopnjo zaščite ter druge dejavnike – nikjer ni državni jezik in da nima nekega zunanjega referenčnega prostora, kar navsezadnje vpliva tudi na procese in rezultate standardizacije in normiranja jezika.

Drugi vidik, ki ga želimo izpostaviti, je izobraževanje. Slovenska manjšina v Italiji in italijanska v Sloveniji imata vzpostavljen sistem enojezičnih šol, v katerih je manjšinski jezik učni kod in ne le eden izmed učnih predmetov. To pomeni, da se na teh šolah pouk izvaja v manjšinskem jeziku, kar po mnenju mnogih strokovnjakov (Kaučič Baša 2004; Cenoz & Gorter 2008; Van Dongera et al. 2017) zagotavlja najboljše pogoje za usvajanje danega jezika. Med obema skupnostma in modeloma poučevanja manjšinskega jezika so sicer tudi nekatere razlike, od katerih je treba izpostaviti predvsem dve: Prvič, na naselitvenem območju slovenske skupnosti v Italiji obstaja tudi ena dvojezična šola, in sicer Večstopenjski zavod Pavla Petričiča - Istituto onnicomprensivo Paolo Petricig v Špetru – to je edina šola v Videmski pokrajini, ki izvaja pouk (tudi) v slovenskem jeziku. Drugič, na območju naselitve italijanske skupnosti v Sloveniji je italijanski jezik obvezen učni predmet tudi na večinskih (slovenskih) šolah, obratno pa ne velja – na italijanskih šolah v Italiji slovenščina ni obvezna in le malo šol se je šele v zadnjem desetletju odločilo, da slovenščino uvede kot obvezni predmet ali vsaj kot izbirno popoldansko dejavnost zunaj šolskega kurikula. Za razliko od slovenščine v Italiji in italijanščine v Sloveniji pa furlanščina ni učni jezik v šolah na območju poselitve furlanske skupnosti v Italiji – furlanščina je vključena v pouk le kot dodatni izbirni učni predmet, v nekaterih primerih pa je predvidena kot učni jezik pri posameznih dejavnostih (Vidau 2015).

Vidiki, ki smo jih na kratko izpostavili, predstavljajo temelj za nadaljnje sociolingvistične raziskave na področju šolanja, predvsem če želimo osvetliti vpliv izobraževanja na razvoj sporazumevalne zmožnosti govorcev in promocijo manjšinskega jezika, kar je za uspešno jezikovno politiko ključnega pomena.

2. Teoretski okvir

Da lahko zastavimo raziskovalno delo, ki šolanje v manjšinskem jeziku umešča v epistemološki okvir sociolingvistike in, specifično, jezikovne politike, moramo najprej osvetliti nekatere izhodiščne pojme. V nadaljevanju bomo predstavili nekaj takih pojmov, predvsem izhajajoč iz mednarodnih raziskav, opravljenih v drugih kontekstih, ki so lahko primerljivi s čezmejnimi prostorom med Italijo in Slovenijo.

2.1 Percepcija jezikovnega kontinuuma

Jezikovni kontinuum je še dokaj izmuzljiva sociolingvistična kategorija – uporabljata se predvsem za večje skupine jezikov, za katere se je v novejšem času, predvsem kot posledica hitrih političnih, družbenih in zgodovinskih premikov, pokazala potreba po novih opredelitvah (Kordić 2009). Ta pojem pa lahko s pridom uporabljamo tudi v primeru na videz veliko bolj kompaktnih oziroma nediferenciranih jezikov, ki imajo status nacionalnega idioma, na primer za italijanščino ali slovenščino. Tudi pri teh ostaja namreč odprto vprašanje jezikovne enotnosti in enovitosti oziroma ideološke opredelitve idioma – domnevno nezaznamovanega sporazumevalnega koda, ki ga stroka ali skupnost govorcev razume kot jezik, narečje ali kaj drugega – kot nacionalno konstitutivnega elementa (Škiljan 2002).

Da jeziki niso monolitne tvorbe z jasno določenimi mejami in razvojem ter da meje jezikov ne sovpadajo z mejami držav, je sociolingvistika dokazala že sredi dvajsetega stoletja (Stewart 1968). Danes, ob pospešeni regionalizaciji in deglobalizaciji, postajajo definicije jezika ponovno aktualne, predvsem pa se v ospredje postavljajo percepcije govorcev, njihovo opredeljevanje jezikov ter njihove možnosti identifikacije z različnimi skupinami in skupnostmi govorcev. Odraz tega je tudi nova vloga, ki jo pridobivajo narečni in drugi lokalni nestandardni kodi, ki pridobivajo ugled in se ne pojavljajo več izključno v najbolj neformalnih govornih položajih (Auer 2011). Skratka, posamezni govorniki in skupnosti ne sprejemajo več nujno apriorno strokovnih opredelitev in zamejitev jezikov, ki temeljijo na sistemskih diahronih in sinhronih kriterijih tipološkega razvrščanja oziroma zvrstnosti (Gorjanc et al. 2015). To lahko v nekaterih skrajnih primerih, predvsem na jezikovno izpostavljenih območjih, pomeni, da percepcija jezikovnega kontinuuma in pripadnost posameznega govornika določeni skupini oziroma skupnosti nista več nujno samoumevni.

Primere jezikovnega separatizma oziroma secesionizma (Grgič 2019a) opazamo tudi pri obeh omenjenih skupnostih govorcev, kjer nekatera narečja prevzemajo vloge standardnega jezika, lokalne (hibridizirane) rabe pa se dojemajo kot splošne in nezaznamovane (Grgič 2016; Pertot & Kosic 2014), zaradi česar se na nekaterih bolj izpostavljenih območjih lokalni idiom že dojemata kot samostojen jezik zunaj pričakovana referenčnega kontinuuma.¹

Jezikovni separatizem in secesionizem sta sicer v sociolingvistiki precej razširjena pojava, ki sta že dolgo tudi predmet raziskav (Kloss 1967; Schmid 2001; Trudgill 2004; Pöll 2005; Kordić 2009), a domnevamo, da imata lahko v primeru bolj izpostavljenih (npr. številčno omejenih, manjšinskih, geografsko perifernih, gospodarsko šibkejših itd.) skupnosti tudi negativne posledice. Dejavniki, ki vplivajo na vitalnost sporazumevalnih praks v danem jeziku znotraj določene skupnosti govorcev, so namreč tesno povezani z nekimi čisto kvantitativnimi merili, kot so število govorcev in njihova starost ter pogostost (npr. število ur na dan) in delež rabe jezika v vsakdanjem sporazumevanju. Pri manjših skupnostih (<1.000 govorcev), kjer se povprečna starost dnevno aktivnih govorcev viša proti kritični meji 65 let in kjer mlajši govorniki idioma ne uporabljajo redno za potrebe vsakdanjega sporazumevanja in dostopanja do virov informacij, ki so danes predvsem spletni (UNESCO 2003, 2011; Evropski parlament 2013), so taki procesi lahko za zagotavljanje nadaljnje rabe jezika problematični, saj vodijo v slabljenje, folklorizacijo in, nazadnje, opuščanje manjšinskega jezika.

Domnevamo, da je pri skupnostih, ki imajo – tako kot slovenska v Italiji in italijanska v Sloveniji – vzpostavljen izobraževalni sistem v manjšinskem jeziku, vloga šole pri omejevanju negativnih posledic jezikovnega separatizma ključna. Ne da bi skušali neposredno vplivati na percepcije govorcev in moralno vrednotiti njihov odnos do jezika (Brezigar 2017), lahko namreč pri pouku razvijamo tista znanja in veščine, ki blažijo ali celo odpravljajo procese slabljenja, folklorizacije in posledičnega opuščanja jezika. Hkrati pa lahko znotraj šolskega sistema poiščemo rešitve, ki dodatno promovirajo percepcijo, da je jezik kot neke vrste grozd (angl. *language cluster*), pri katerem na vsakem peclju raste več jagod, več pecljev skupaj pa ustvarja celoto grozda (Meecham & Rees-Miller 2001).

2.2 Izpostavljenost jeziku

Drugi ključni pojem pri jezikovnem načrtovanju (predvsem) manjšinskih jezikov je izpostavljenost. Da lahko ta pojem pravilno umestimo, moramo začeti pri diglosiji.

Jezikovne politike, katerih cilj je (bilo) ohranjanje manjšinskih jezikov, so dolgo postavljale v ospredje pravico skupnosti rojenih govorcev do uporabe lastnega (materne) jezika tudi v socialno najprestižnejših okoliščinah, na primer v odnosu do organov javne uprave, na sodiščih, v izvoljenih političnih telesih itd. (Kaučič Baša 1997). Ovire pri uresničevanju teh visokih ciljev so bile

družbenega (pomanjkanje ustrezne zakonodaje in normativnih aktov), kulturnega (percepcija lastnega jezika kot neustreznega za rabo v prestižnih okoljih) in jezikovnega tipa, kjer velja omeniti predvsem diglosijo. O (klasični) diglosiji govorimo namreč takrat, ko je med skupnostjo govorcev prisotno in razširjeno nepoznavanje visokih, knjižnih zvrsti (manjšinskega) jezika² – to oviro je skušala jezikovna politika premagati predvsem z uvajanjem izobraževanja ter širjenjem medijev in književnosti v manjšinskem jeziku.

Epistemološki okvir klasične diglosije pa se zdi danes nekoliko preveč ponostavljen. V kompleksnih družbenih dinamikah lahko namreč prav pri zaščitenih in dobro strukturiranih manjšinskih skupnostih opazamo nove oblike diglosije (Saxena 2014) in s tem tudi potrebo po novih, drugačnih ukrepih za njeno premagovanje. Če je do nedavnega veljalo, da so bile med govorce manjšinskega jezika pogoste dinamike (samo)marginalizacije in (samo)izključevanja zaradi nižje sporazumevalne zmožnosti v večinskem jeziku in/ali v knjižnih, formalnih zvrsteh manjšinskega jezika, lahko danes zasledimo že obratne trende. Govorci manjšinskih jezikov v nekaterih primerih bolje poznajo večinski jezik od manjšinskega, hkrati pa lahko v manjšinskem jeziku bolje obvladajo knjižne in formalne zvrsti od nestandardnih – temu pravimo inverzna diglosija (Grgič 2019a).

Eden izmed ključnih vidikov za odpravljanje teh pojavnih oblik inverzne diglosije se zdi izpostavljenost jeziku (Thordardottir 2011; Pauwels 2016).

Izpostavljenost jeziku pomeni, da so vsi (in ne samo tako imenovani rojeni) govorce redno v stiku z različnimi rabami in posledično različnimi zvrstmi jezika v različnih sporazumevalnih okoliščinah. Izpostavljenost mora torej biti redna (na dnevni ravni), kontinuirana (vseživljenjska) in predvsem raznolika – samo taka izpostavljenost naj bi omogočala razvijanje jezikovnih veščin in doseganje visoke sporazumevalne zmožnosti govorcev, kar naj bi bil eden izmed temeljev za dolgoročno rabo jezika znotraj dane skupnosti (Pauwels 2016). Predvsem pa tako dojeta izpostavljenost ne vzpostavlja nobene hierarhije med sporazumevalnimi okoliščinami – če že, pa postavlja v ospredje tiste okoliščine, ki so v življenju povprečnega govorca najpogostejše in ne najprestižnejše.

S pojmom izpostavljenosti se rušijo tudi drugi predvsem ideološki primati, ki so dolgo veljali za aksiomatične: primat rojenega govorca kot najboljšega (če že ne edinega) poznavalca jezika, primat šolanja kot najboljša (če že ne edine) oblike učenja jezika in primat knjižnega jezika kot tiste najvišje zvrsti, ki avtomatično omogoča poznavanje (in rabo) vseh drugih (Dorian 1994). Številne raziskave (Köpke & Schmid 2004; Hubbell Weinhold 2005; Schmid 2013) so namreč dokazale, da je slabljenje prvega (materne) jezika ob nezadostni izpostavljenosti izjemno pogost pojav, da šola ni edini in vsekakor sama po sebi niti ne zadostni prostor za učinkovito usvajanje jezika (Hickey 2001) ter da poznavanje knjižnega jezika ne predpostavlja nujno tudi poznavanja in suverene rabe vseh drugih zvrsti.

Pomanjkanje ustrezne izpostavljenosti je še zlasti zaskrbljujoče v primeru manjšinskih skupnosti oziroma jezikov: predpostavka, da šola v manjšinskem jeziku sama po sebi ponuja ustrezne pogoje za usvajanje jezika po sistemu popolne potopitve, se je v nekaterih okoljih že zdavnaj izkazala za ne (dovolj) utemeljeno (Hammerly 1989; Hickey 2001). Drži pa, da lahko strokovnjaki na osnovi obstoječih sistemov poiščejo rešitve, ki bodo tudi dolgoročno zagotavljale ustrezno izpostavljenost govorcev vsem rabam jezika.

2.3 Odnos do jezika in pričakovanja govorcev

Med teoretskimi izhodišči naj nazadnje omenimo še odnos govorcev do manjšinskega jezika in njihova pričakovanja v zvezi z jezikom. Da lahko odnos govorcev ključno vpliva na rabo danega jezika ali na njegovo opuščanje, je bilo že davno dokazano (Gardner 1985; Fishman 2001). Dejstvo pa je, da procesi, ki rabo jezika spodbujajo ali zavirajo, niso tako enostavni in linearni, kot se je zdelo do nedavnega. Kompleksne družbene dinamike, identitetne možnosti in kulturne paradigme, ki se vzpostavljajo po prehodu v novo tisočletje, kažejo, da je treba marsikateri aksiom na novo premisliti.

Na ravni odnosa govorcev večinskega do manjšinskega jezika je do nedavnega na primer veljalo, da je slednji boljši (pozitivnejši) v Sloveniji kot pa v Italiji – da so torej govorci slovenskega (večinskega) jezika na dvojezičnem območju v Sloveniji bolj naklonjeni italijanskemu (manjšinskemu) jeziku kot pa govorci italijanskega (večinskega) jezika na primerljivem območju v Italiji (Jagodić et al. 2015). Nekateri podatki, zbrani v zadnjih letih (Jagodić et al. 2017; Grgič 2019a), pa tudi pričevanja, zbrana ob zadnjih raziskavah, ki jih obravnavamo v nadaljevanju, so pokazali, da se ta slika spreminja. Med govorci italijanskega jezika v Italiji že vsaj dve desetletji opazamo pozitivnejši odnos do manjšinskega jezika in skupnosti govorcev, kar se na primer kaže tudi pri vpisu na razne jezikovne tečaje (Jagodić 2013), pri vključenosti pripadnikov večinske skupnosti v delovanje društev manjšinske skupnosti in pri odločitvi staršev, ki se opredeljujejo za govorce večinskega jezika, da svoje otroke vpišejo v slovenske šole oziroma vrtce (Pertot 2011; Bogatec 2015). Vzporedno s tem pa (nepričakovano?) opazamo celo vrsto negativnih trendov na področju rabe jezika in sporazumevalne zmožnosti govorcev (Grgič 2019a). Po drugi strani je v sklopu analiz, ki jih obravnavamo v nadaljevanju, prišlo do izraza dejstvo, da se odnos govorcev slovenščine kot večinskega jezika na dvojezičnem območju v Sloveniji do italijanščine kot manjšinskega jezika slabša, kar se po mnenju pričevalcev kaže tudi na ravni sporazumevalne zmožnosti (Novak - Lukanovič et al. 2011).

Tudi raziskave, opravljene v drugih okoljih, kažejo, da je pozitiven odnos le eden izmed dejavnikov, ki potencialno lahko spodbujajo rabo jezika oziroma omogočajo doseganje visoke sporazumevalne možnosti (Hickey 2001). Ne smemo

pa prezreti dejstva, da lahko na odnos govorcev do nekega jezika navsezadnje vplivajo tudi zgodovinski dogodki, politična slika, gospodarska rast, mednarodni ugled neke države ali skupnosti, ki je z danim jezikom povezana. Vsi ti dejavniki imajo le posreden vpliv na procese usvajanja jezika, ki so kot kognitivni procesi odvisni (tudi) od ustrezne izpostavljenosti govorcev oziroma od metod, s katerimi se skuša prav v didaktično strukturiranih okoljih nadoknaditi pomanjkljivo ali nezadostno izpostavljenost.

3. Metodologija

Izsledki, ki jih bomo predstavili v nadaljevanju, izhajajo iz analiz in opazovanj, opravljenih v sklopu projekta EDUKA2 – Čezmejno upravljanje izobraževanja, ki se je izvajal v okviru Programa čezmejnega sodelovanja Interreg V-A Italija–Slovenija (prednostna os 4: Izboljšanje krepitve zmogljivosti in čezmejnega upravljanja) (EDUKA2).³ Projekt je naslavljal skupni izziv programskega območja, in sicer šibko zmogljivost čezmejnega sodelovanja na področju izobraževanja. Splošni cilj projekta je bila krepitev te zmogljivosti z načrtovanjem sprememb obstoječega stanja, predvsem na podlagi orodij za usklajeno upravljanje izobraževalnih procesov ter implementacije enotnih didaktičnih in izobraževalnih modelov.

V delovnem sklopu 3.1 je bilo vzpostavljenih več delovnih skupin: na specifičnem področju manjšinskih jezikov je delovalo sedem skupin, od tega pa so se tri skupine (DS3.1.3) izrecno ukvarjale z metodami za krepitev sporazumevalne zmožnosti govorcev čezmejnih nacionalnih manjšinskih jezikov. Za furlanski jezik je bilo v sklopu projekta pripravljeno predvsem gradivo za učenje manjšinskega jezika z metodo CLIL (poučevanje nejezikovnih predmetov v tujem jeziku, Content and Language Integrated Learning). Za slovenski jezik v Italiji in italijanski jezik v Sloveniji pa je bilo delo ob upoštevanju obstoječega izobraževalnega modela namenjeno oblikovanju gradiva, ki naj bi ga učitelji uporabljali pri pouku manjšinskega jezika za dodatno razvijanje jezikovnih veščin govorcev v vsakdanjih sporazumevalnih položajih (Brezigar & Zver 2019). V teh okoliščinah poteka sporazumevanje pogosto v večinskem jeziku ali v izrazito lokalnih, hibridiziranih različicah manjšinskega jezika – torej v tistih oblikah, ki izkazujejo neobičajno visoko stopnjo vpliva tujega (v tem primeru večinskega) jezika in nepričakovano variantnost glede na siceršnje idiome istega kontinuuma, uporabljajo pa se izključno na določenem geografskem območju.

Med delom v sklopu posameznih strokovnih skupin in med vzorčnim pilotnim testiranjem gradiva v razredih smo lahko zbrali, opazovali in analizirali nekatere trende, ki jih povzemamo v nadaljevanju. Delovne ekipe so bile namreč oblikovane kot fokusne skupine, pilotno testiranje osnutkov gradiva med ciljno publiko pa je nudilo dovolj materiala za opazovanje nekaterih sporazumevalnih praks in sporazumevalne zmožnosti učencev in dijakov v specifičnih okoliščinah.

4. Analiza in diskusija

Iz teoretskih in metodoloških premis, ki smo jih predstavili zgoraj, izhaja potreba po strokovno utemeljenem in ideološko neobremenjenem, predvsem pa ciljno naravnanim premisleku o obstoječih vzgojno-izobraževalnih modelih v obeh manjšinskih jezikih (slovenščini v Italiji in italijanščini v Sloveniji).

Manjšinski jeziki so ključen element za zagotavljanje jezikovne pestrosti in kulturne raznolikosti obmejnih prostorov, kar nadalje prispeva k večji socialni koheziji, konkurenčnosti in razvojnemu potencialu omenjenih območij (Da Silva & Heller 2009; Sproull 2009). Iz tega izhaja, da je manjšinske jezike vredno še nadalje razvijati tudi in predvsem v teh perifernih, jezikovno in kulturno zelo dinamičnih okoljih. Za zagotavljanje razvoja manjšinskega jezika pa je temeljnega pomena njegova raba: jezik se razvija samo v primeru, če se vse njegove različne zvrsti redno uporabljajo v vseh sporazumevalnih okoliščinah.

Zato da se govorniki odločajo za redno rabo ustreznih zvrsti nekega jezikovnega kontinuumu v vseh sporazumevalnih okoliščinah, morajo biti dani nekateri pogoji: pravica do rabe jezika (slednjo zagotavljajo zakonski viri), želja po rabi jezika (ki izhaja iz družbenega prestiža jezika in njegove simbolne vrednosti) in znanje jezika (Grosjean 2010). Raziskave so namreč dokazale, da govorniki, ki jezika ne poznajo v zadostni meri ali ki menijo, da ga ne poznajo, ta jezik opuščajo (Schmid 2013); dvo- in večjezični govorniki za potrebe sporazumevanja v različnih okoliščinah izberejo tisti jezik, za katerega menijo, da ga v danih okoliščinah najbolje obvladajo. Ukrepi, katerih cilj je srednje- in dolgoročno zagotavljanje rabe določenega (manjšinskega) jezika na danem območju, morajo torej podpirati doseganje visoke sporazumevalne zmožnosti in vzporedne jezikovne samozavesti govorcev.

Številne raziskave (Hubbell Weinhold 2005; Boikanyego 2014) so dokazale, da je za doseganje visoke sporazumevalne zmožnosti in vzporedne jezikovne samozavesti govorcev ključno, da so ti ustrezno izpostavljeni različnim rabam jezika. Tako izpostavljenost najlažje dosežemo s popolno potopitvijo v okolje, kjer je dani jezik prevalentni sporazumevalni kod – torej idiom, katerega različne zvrsti govorniki redno uporabljajo v vseh sporazumevalnih okoliščinah. Če smo do nedavnega mislili, da strukturirano manjšinsko okolje (šole, društva, mediji itd.) omogoča usvajanje manjšinskega jezika po sistemu popolne potopitve (Kaučič Baša 1997), se moramo danes soočiti z dejstvom, da sodobne analize in raziskave (Hickey 2001) te domneve ne potrjujejo. Mnoga manjšinska okolja so danes namreč neuravnotežena dvojezična, in to v prid večinskemu jeziku.

Medtem ko se je do nedavnega dogajalo, da so govorniki manjšinskega jezika bolje obvladali svoj jezik kot večinskega (in so se zato pogosto samoizključevali iz okoliščin, kjer bi morali uporabljati večinski jezik), opažamo danes pogosto že nasproten trend (Grgič 2019a). Večinski jezik je tudi znotraj jedra skupnosti govorcev manjšinskega jezika vse bolj prisoten, včasih celo prevalentni oziroma

dominanten (torej najbolj samoumevna in neposredna izbira govorcev v največ sporazumevalnih okoliščinah), saj je že postal primarni sporazumevalni kod večine govorcev – se pravi jezik (ali različica jezika), ki ga/jo govorec najbolj suvereno uporablja v največ sporazumevalnih okoliščinah. To onemogoča ali vsaj otežuje popolno potopitev v manjšinski jezik, saj se lahko manj suvereni govorniki manjšinskega jezika vedno zatečejo k večinskemu, kar pogosto tudi počno, čeprav nezavedno oziroma podzavestno (Dal Negro 2005; Grgič 2016). Posledica tega so – na ravni jezikovnih pojavov – številne kompenzacijske strategije (npr. hibridizacija, preklapljanje kodov itd.) in standardizacije (fosilizacije) pojavov jezikovnega stikanja (paronimov, kalkov itd.)⁴, medtem ko na ravni sociolingvističnih pojavov opažamo slabljenje jezika, njegovo folklorizacijo in, nazadnje, opuščanje (Pertot & Kosic 2014; Jagodic et al. 2017; Grgič 2019a, 2019b).

Analize, opravljene v sklopu projekta EDUKA2, so pokazale, da so vsi ti trendi – sicer na različnih stopnjah in ravneh – že prisotni na območju naselitve obeh čezmejnih narodnih skupnosti, slovenske v Italiji in italijanske v Sloveniji. V projektu smo skušali prispevati k višji sporazumevalni zmožnosti predvsem z izdelavo učnih materialov, ki bi v sklopu pouka manjšinskega jezika na šolah, kjer je ta kod učni jezik, omogočali dodatni stik s pogovornimi, ne nujno knjižnimi zvrstmi v avtentičnih vsakodnevnih situacijah (Melinc Mlekuž 2019). Vendar pa je iz razgovorov znotraj delovnih skupin izšla tudi potreba po širših, ambicioznejših programih, ki presegajo okvir enega samega kratkotrajnega projekta in zahtevajo tehtnejši razmislek tudi na ravni bilateralnih dogovorov med državama.

Za srednje- in dolgoročno zagotavljanje visoke sporazumevalne zmožnosti govorcev obeh manjšinskih jezikov je treba učencem in dijakom šol z manjšinskim učnim jezikom zagotoviti pogoje za šolanje, ki bi v čim večji meri omogočalo in spodbujalo usvajanje jezika po sistemu popolne potopitve. Na podlagi doslej zbranih podatkov je to mogoče doseči le z zagotavljanjem stika z različnimi zvrstmi manjšinskega jezika, ki se spontano razvijajo takrat, ko se jezik uporablja v vseh sporazumevalnih okoliščinah – to pa se v okolju, kjer je dani jezik manjšinski, največkrat ne dogaja (Meecham & Rees-Miller 2001; Boikanyego 2014).

V ta namen in s tem ciljem se zdi priporočljiva vzpostavitev obsežnih, dolgoročnih in institucionaliziranih programov bilateralne čezmejne mobilnosti za učence in dijake. Sorodni programi, ki sicer delno že obstajajo na ravni Evropske unije, so namreč za zgoraj opisane potrebe obeh čezmejnih manjšinskih skupnosti premalo sistematizirani (ne zadevajo vseh ali vsaj večine izobraževalnih zavodov; niso obvezni, se ne obravnavajo v sklopu obveznih izbirnih vsebin, niso vključeni v šolski kurikulum itd.) in niso institucionalizirani (niso predmet bilateralnih dogovorov med državama), temveč predstavljajo zgolj neko popestritev ali dopolnitev izobraževalnega procesa. Obe manjšinski

skupnosti, slovenska v Italiji in italijanska v Sloveniji, pa potrebujeta specifične programe, ki bi učencem in dijakom po eni strani omogočali kontinuirano usvajanje manjšinskega jezika v okolju, kjer ta jezik ni v manjšinskem položaju, temveč je prevalentni sporazumevalni kod, po drugi strani pa bi tovrstni programi spodbujali tudi aktivne stike obeh manjšinskih skupnosti (italijanske v Sloveniji in slovenske v Italiji) s svojima referenčnima skupnostma (slovensko v Sloveniji in italijansko v Italiji). Prav pomanjkanje stikov (Grgič 2019a) in izključenost iz širših, nelokalnih mrež govorcev (Milroy 2002) sta namreč dejavnika, ki dodatno pospešujeta marginalizacijo manjšinskih skupnosti ter s tem jezikovne in sociolingvistične pojave, ki smo jih našli v uvodu. Nazadnje pa bi tesnejši, sistemsko definirani stiki pripomogli tudi k prepoznavnosti obeh manjšin na območju referenčnih držav – pomanjkljivo poznavanje manjšinske stvarnosti v referenčnih državah se zdi danes ena izmed glavnih ovir pri udejanjanju aktivnih in učinkovitih jezikovnih politik na vseh ravneh odločanja in implementacije (Grgič 2019b; Mezgec 2008, 196). Skratka, v okviru analiz, opravljenih v sklopu projekta EDUKA2 in drugih sorodnih projektov (Čok & Pertot 2010; Zudič Antonič 2016), je prišla na dan potreba po strukturiranih, institucionaliziranih programih izmenjave učencev in dijakov šol z manjšinskim učnim jezikom na obeh straneh slovensko-italijanske meje. Ti programi naj bi postali sestavni del šolskega kurikula in naj bi predstavljali neko sicer še vedno omejeno, a kljub temu kapilarno razširjeno obliko čezmejnega šolanja, po kateri bi vsak učenec in dijak manjšinskih šol danega območja opravil del svojih obveznosti v sosednji (referenčni) državi. Hkrati pa bi bili v sistem izmenjav vključeni tudi učenci in dijaki večinskih šol na danem območju, ki bi del svojih obveznosti lahko opravljali na manjšinskih šolah v sosednji državi.

Iz opazovanj, opravljenih znotraj delovnih skupin v sklopu projekta EDUKA2, izhaja tudi potreba po prevzemanju nekaterih metod in pristopov, namenjenih didaktiki tujih oziroma sosedskih jezikov, kar se zdi na prvi pogled reduktivno glede na poslanstvo in vlogo šol z manjšinskim učnim jezikom – posebnost in dodana vrednost teh šol je namreč prav v tem, da manjšinskega jezika ne obravnavajo le kot enega izmed predmetov, temveč kot učni kod, za katerega se pričakuje, da ga učenci in dijaki obvladajo na ravni J1 oziroma da je to njihov primarni sporazumevalni kod. A v trenutni situaciji moramo pri zasnovi novih orodij upoštevati predvsem dvoje:

1. populacija šol z manjšinskim učnim jezikom se je spremenila in se še naprej spreminja – v te šole se vpisujejo tudi otroci oziroma mladostniki, ki niso rojeni govorniki manjšinskega jezika in ki jim ta jezik ni primarni sporazumevalni kod (Novak - Lukanovič et al. 2011; Pertot 2011; Bogatec 2015; Melinc Mlekuž 2019); če želimo, da vsi učenci in dijaki omenjenih šol dosežejo visoko sporazumevalno zmožnost v manjšinskem jeziku, moramo pouk prilagoditi njihovim izhodiščnim pogojem;

2. ker je širjenje manjšinskega jezika med negovorci ključnega pomena za preživetje in razvoj skupnosti (Brezigar 2017), moramo poskrbeti, da bo ta proces pospešeno potekal na vseh ravneh, torej tudi v šolah z manjšinskim učnim jezikom, saj te sprejemajo tudi nezanemarljiv delež potencialnih govorcev omenjenega jezika.

Nazadnje je opazovanje rezultatov dela pokazalo tudi, da je doslej uveljavljeno razlikovanje med prvim, drugim in tujim jezikom neustrezno ter da je za primerno vrednotenje sporazumevalne zmožnosti govorcev oziroma za njeno učinkovito nadaljnje razvijanje treba uporabiti kompleksnejši model. Ta nikakor ne sme temeljiti samo na statičnih kategorijah, ki izhajajo iz dejavnikov, na katere govorec težko vpliva ali sploh ne more vplivati (jezik zgodnjega otroštva, jezik družine, jezik okolja, občutek pripadnosti določeni skupnosti, identitetne možnosti itd.), in ki so zato lahko celo diskriminatorne. Poleg srednje- in dolgoročnih načrtov na področju programov čezmejne mobilnosti za učence in dijake ter kratko- in srednjeročnih načrtov na področju didaktičnih metod in gradiv potrebujeta torej obe skupnosti govorcev manjšinskega jezika tudi nove paradigme razumevanja, umeščanja in razvijanja sporazumevalnih praks.

5. Zaključek

V prispevku smo skušali strniti nekatere vidike, ki so izšli iz opazovanj in dela s fokusnimi skupinami, vzpostavljenimi v sklopu projekta EDUKA2. Te vidike smo umestili v širši sociolingvistični kontekst, ki ga izrisujejo sodobne mednarodne raziskave na tem področju.

Iz opravljenega raziskovalnega dela na obstoječem bibliografskem gradivu ter na podlagi opazovanj in preverjanj, ki so bila opravljena v okvirih omenjenega projekta, izhaja, da potrebujeta obe skupnosti govorcev manjšinskega jezika (slovenskega v Italiji in italijanskega v Sloveniji) nekatere nove oziroma dodatne rešitve, modele in paradigme. Predvsem pa iz analiz izhaja, da je treba izobraževalni sistem vključiti v (nove) jezikovnopolične strategije, saj predstavlja enega izmed ključnih dejavnikov za zagotavljanje nadaljnjega razvoja in s tem rabe manjšinskega jezika tudi na perifernih območjih.

Literatura in viri

- Auer, P., 2011. Dialects vs. Standard. A Typology of Scenarios in Europe. V B. Kortmann & J. van der Auwera (ur.) *The Languages and Linguistics of Europe*. De Gruyter Mouton, Berlin, Boston, 485–500.
- Bogatec, N., 2015. Šolanje v slovenskem jeziku v Italiji. *Razprave in gradivo, Revija za narodnostna vprašanja* 74, 5–21.
- Bogatec, N. & Vidau, Z. (ur.), 2017. *Skupnost v središču Evrope: Slovenci v Italiji od padca Berlinskega zidu do izzivov tretjega tisočletja*. ZIT, SLORI, Trst.

- Boikanyego, S., 2014. First Language Attrition in the Native Environment. *Language Studies Working Papers* 6, 53–60.
- Brezigar, S., 2013. Ali se jezikovna skupnost v Furlaniji Julijski krajini lahko širi? Poučevanje in učenje slovenščine med večinskim prebivalstvom kot perspektiva za dolgoročno ohranjanje manjšinskega jezika: zaključki. V D. Jagodic & Š. Čok (ur.) *Med drugim in tujim jezikom: poučevanje in učenje slovenščine pri odraslih v obmejnem pasu Furlanije Julijske krajine*. Ciljno začasno združenje Jezik-Lingua, Trst, 97–119.
- Brezigar, S., 2017. Slovenska skupnost v Italiji med preteklostjo in prihodnostjo. V N. Bogatec & Z. Vidau (ur.) *Skupnost v središču Evrope: Slovenci v Italiji od padca Berlinskega zidu do izzivov tretjega tisočletja*. ZTT, SLORI, Trst, 21–30.
- Brezigar, S. & Zver, S., 2019. Priprava učnih gradiv za poučevanje slovenščine v FJK: študija primera in razvojne možnosti. *Razprave in gradivo, Revija za narodnostna vprašanja* 83, 51–66.
- Cenoz, J. & Gorter, D., 2008. Applied Linguistics and the Use of Minority Languages in Education. *AILA Review* 21 (1), 5–12.
- Čok, L. & Pertot, S., 2010. Bilingual Education in the Ethnically Mixed Areas Along the Slovene-Italian Border. *Comparative Education* 46 (1), 63–78.
- Da Silva, E. & Heller, M., 2009. From Protector to Producer: The Role of the State in the Discursive Shift from Minority Rights to Economic Development. *Language Policy* 8, 95–116.
- Dal Negro, S., 2005. Il code switching in contesti minoritari soggetti a regressione linguistica. *Italian journal of linguistics* 17 (1), 157–178.
- Dorian, N., 1994. Purism vs. Compromise in Language Revitalization and Language Revival. *Language in Society* 23 (4), 479–494.
- EDUKA2, <http://www.eduka2.eu/slv/> (dostop 1. 12. 2019).
- Evropski parlament, 2013. *Endangered Languages and Linguistic Diversity in the European Union*. Evropske parlament, [http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/note/join/2013/495851/IPOL-CULT_NT\(2013\)495851_EN.pdf](http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/note/join/2013/495851/IPOL-CULT_NT(2013)495851_EN.pdf) (dostop 5. 9. 2019).
- Fishman, J., 1967. Bilingualism With and Without Diglossia; Diglossia With and Without Bilingualism. *Journal of Social Issues* 23 (2), 29–38.
- Fishman, J. (ur.), 2001. *Can Threatened Languages Be Saved? Reversing Language Shift, Revisited: A 21st Century Perspective*. Multilingual Matters, Clevedon.
- Gardner, H., 1985. *Social Psychology and Second Language Learning: The Role of Attitudes and Motivation*. Edward Arnold, London.
- Gorjanc, V., Krek, S. & Popič, D., 2015. Med ideologijo knjižnega in standardnega jezika. V V. Gorjanc, P. Gantar, I. Kosem & S. Krek (ur.) *Slovar sodobne slovenščine: problemi in rešitve*. Znanstvena založba Filozofske fakultete, Ljubljana, 32–48.
- Grgič, M., 2016. Lo sloveno in Italia: fenomeni di contatto linguistico tra pragmatica, percezione e ideologia. *Ricerche slavistiche* 14, 387–415.
- Grgič, M., 2019a. Slovenian in Italy: Questioning the Role of Rights, Opportunities, and Positive Attitudes in Boosting Communication Skills among Minority Language Speakers. *European Journal of Minority Studies* 12 (1/2), 126–139.
- Grgič, M., 2019b. Kdo se boji slovenščine? Primeri ideološko pogojenega jezikovnega načrtovanja in (ne)implementacije jezikovnih strategij med Slovenci v Italiji. *Teorija in praksa*. V tisku.
- Grosjean, F., 2010. *Bilingual: Life and Reality*. Harvard University Press, Cambridge (MA), London.

- Hammerly, H., 1989. *French Immersion: Myths and Reality*. Detselig Enterprises, Calgary.
- Hickey, T., 2001. Mixing Beginners and Native Speakers in Minority Language Immersion: Who is Immersing Whom? *The Canadian Modern Language Review* 57 (3), 443–474.
- Hubbell Weinhold, J. B., 2005. L1 Attrition and Recovery. A Case Study. V J. Cohen, K. T. McAlistler, K. Rolstad & J. MacSwan (ur.) *ISB4: Proceedings of the 4th International Symposium on Bilingualism*. Cascadilla Press, Somerville (MA).
- Jagodic, D., 2013. Učenje slovenščine kot drugega/tujega jezika pri odraslih v obmejnem pasu Furlanije Julijske krajine: anketa med udeleženci jezikovnih tečajev. V D. Jagodic & Š. Čok (ur.) *Med drugim in tujim jezikom: poučevanje in učenje slovenščine pri odraslih v obmejnem pasu Furlanije Julijske krajine*. Ciljno začasno združenje Jezik-Lingua, Trst, 37–70.
- Jagodic, D., Janežič, A. & Sussi, E., 2015. Percepcija in odnos prebivalstva na mejnem območju Furlanije Julijske krajine glede javne rabe slovenskega jezika. V M. Tremul & E. Benedetti (ur.) *Analiza, izvajanje in razvoj zaščite narodnih skupnosti v Sloveniji in Italiji*. Italijanska unija, Koper, 97–127.
- Jagodic, D., Kaučič Baša, M. & Dapit, R., 2017. Jezikovni položaj Slovencev v Italiji. V N. Bogatec & Z. Vidau (ur.) *Skupnost v središču Evrope: Slovenci v Italiji od padca Berlinskega zidu do izzivov tretjega tisočletja*. ZTT, SLORI, Trst, 67–88.
- Kaučič Baša, M., 1997. Where Do Slovenes Speak Slovene and to Whom? Minority Language Choice in a Transactional Setting. *International Journal of the Sociology of Language* 124, 51–73.
- Kaučič Baša, M., 2004. Ohranjanje slovenščine pri Slovencih na Tržaškem in Goriškem: nekaj elementov za tezo o vzrokih opuščanja manjšinskih jezikov. *Slovenščina v šoli* 9 (3), 12–29.
- Kloss, H., 1967. Abstand Languages and Ausbau Languages. *Anthropological Linguistics* 9 (7), 29–41.
- Kordić, S., 2009. Plurizentrische Sprachen, Ausbausprachen, Abstandsprachen und die Serbokroatistik. *Zeitschrift für Balkanologie* 45 (2), 210–215.
- Köpke, B. & Schmid, M. S., 2004. First Language Attrition: The Next Phase. V M. S. Schmid & L. Weilemar (ur.) *First language attrition: Interdisciplinary perspectives on methodological issues*. John Benjamins, Amsterdam, 1–43.
- Meecham, M. & Rees-Miller, J., 2001. Language in Social Contexts. V W. O'Grady, J. Archibald, M. Aronoff & J. Rees-Miller (ur.) *Contemporary Linguistics: An Introduction*. Bedford/St. Martin's, Boston, 537–590.
- Melinc Mlekuž, M., 2019. Sporazumevalna zmožnost v šolah s slovenskim učnim jezikom oz. dvojezičnim slovensko-italijanskim poukom v Italiji. *Razprave in gradivo, Revija za narodnostna vprašanja* 83, 67–82.
- Mezgec, M., 2008. "Delujemo, kot da meje ni več, kot da prostor nima ovir": evropski integracijski procesi in aktualnost ideje o skupnem slovenskem kulturnem prostoru. V G. Bajc, D. Jagodic, B. Klabjan, M. Mezgec & Ž. Vidali (ur.) *Pre-misliti manjšino. Pogledi reprezentativnih predstavnikov Slovencev v Italiji in pravno-politični okvir*. Založba Annales, Koper; SLORI, Trst, 169–198.
- Milroy, L., 2002. Social Networks. V J. Chambers, N. Schilling & P. Trudgill (ur.) *The Handbook of Language Variation and Change*. Blackwell, Oxford, 549–572.
- Novak - Lukanovič, S., Zudič Antonič, N. & Varga, Š., 2011. Vzgoja in izobraževanje na narodno mešanih območjih v Sloveniji. V J. Krek & M. Metljak (ur.) *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji*. Zavod RS za šolstvo, Ljubljana, 347–367.
- Panzeri, L., 2016. *La tutela dei diritti linguistici nella Repubblica delle autonomie*. Giuffrè Editore, Milano.
- Pauwels, A., 2016. *Language Maintenance and Shift*. Cambridge University Press. Cambridge.

- Pertot, S., 2011. Identitetne spremembe med Slovenci v Italiji v družinah učencev šol s slovenskim učnim jezikom v Italiji. *Razprave in gradivo, Revija za narodnostna vprašanja* 66, 24–43.
- Pertot, S. & Kosic, M., 2014. Jeziki in identitete v precepu. Mišljenje, govor in predstave o identiteti pri treh generacijah maturantov šol s slovenskim učnim jezikom v Italiji. SLORI,Trst.
- Pöll, B., 2005. *Le français langue pluricentrique? Études sur la variation diatopique d'une langue standard*. Peter Lang, Frankfurt am Main.
- Schmid, C. L., 2001. *The Politics of Language: Conflict, Identity and Cultural Pluralism in Comparative Perspective*. Oxford University Press, Oxford.
- Schmid, M. S., 2013. First Language Attrition. *Linguistic Approaches to Bilingualism* 1, 96–117.
- Sproull, A., 2009. Regional Economic Development and Minority Language Use: The Case of Gaelic Scotland. *International Journal of the Sociology of Language* 121(1), 93–118.
- Stewart, W. A., 1968. A Sociolinguistic Typology for Describing National Multilingualism. V J. A. Fishman (ur.) *Readings in the Sociology of Language*. De Gruyter, New York, 531–545.
- Saxena, M., 2014. "Critical Diglossia" and "Lifestyle Diglossia": Development and the Interaction Between Multilingualism, Cultural Diversity, and English. *International Journal of the Sociology of Language* 225 (1), 91–112.
- Škiljan, D., 2002. *Govor nacije: jezik, nacija, Hrvati*. Golden marketing, Zagreb.
- Thordardottir, E., 2011. The Relationship Between Bilingual Exposure and Vocabulary Development. *International Journal of Bilingualism* 15 (4), 426–445.
- Trudgill, P., 2004. Globalisation and the Ausbau Sociolinguistics of Modern Europe. V A. Duszak & U. Okulska (ur.) *Speaking From the Margin: Global English From a European Perspective*, Peter Lang, Frankfurt, 35–49.
- UNESCO, 2003. *Language Vitality and Endangerment*. UNESCO, http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/pdf/Language_vitality_and_endangerment_EN.pdf (dostop 5. 9. 2019).
- UNESCO, 2011. *UNESCO's Language Vitality and Endangerment Methodological Guideline: Review of Application and Feedback since 2003*. UNESCO, http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/unesco_language_vitality_and_endangerment_methodological_guideline.pdf (dostop 5. 9. 2019).
- Van Dongera, R., Van der Meer, C. & Sterk, R., 2017. *Research for CULT Committee – Minority Languages and Education: Best Practices and Pitfalls*. European Parliament, Policy Department for Structural and Cohesion Policies, Brussels.
- Vidau, Z., 2013. The Legal Protection of National and Linguistic Minorities in the Region of Friuli Venezia Giulia: A Comparison of the Three Regional Laws for the "Slovene Linguistic Minority", for the "Friulian Language", and for the "German-Speaking Minorities". *Razprave in gradivo, Revija za narodnostna vprašanja* 71, 27–52.
- Vidau, Z., 2015. Izobraževanje v slovenskem, furlanskem in nemškem jeziku v deželi Furlaniji Julijski krajini: sodobni izzivi vzgajanja k medkulturnosti in večjezičnosti. V P. Karpf & S. Frenzl (ur.) *Dialog und Kultur: Beiträge zum Europäischen Volksgruppenkongress 2014 und Sonderthemen* (Kärnten Dokumentation, Bd. 31). Amt der Kärntner Landesregierung, Abteilung 1 – Landesamtsdirektion, Volksgruppenbüro, Klagenfurt, 60–73.
- Zudič Antonič, N., 2018. Teaching in Plurilinguistic Environments with a Minority Language: Analysis of a Pre-service Training Project. *Razprave in gradivo, Revija za narodnostna vprašanja* 80, 89–103.

Opombe

50

- ¹ Na ozemlju Republike Italije so take dinamike posebno izrazite v videmski pokrajini, predvsem v Reziji (Jagodic et al. 2017).
- ² V nekaterih primerih je šlo pri klasični diglosiji tudi za neustrezno razvito sporazumevalno zmožnost v večinskem jeziku pri govorcih manjšinskega jezika, kar je pomenilo (samo) marginalizacijo in (samo) izključevanje teh govorcev iz okolij, kjer se je pričakovala ali celo zahtevala raba večinskega jezika (Fishman 1967).
- ³ Projekt se je financiral iz Evropskega sklada za regionalni razvoj na podlagi Javnega razpisa za standardne projekte št. 04/2016 – 11 ETS. Več o tem: <http://www.eduka2.eu/>.
- ⁴ Poudariti moramo, da pri pojavih jezikovnega stikanja ne gre nujno za kompenzacijske strategije, temveč pogosto za sporazumevalne (pragmatične) strategije dvojezičnih govorcev. Ti pojavi torej sami po sebi niso problematični in je njihovo preganjanje oziroma celo stigmatiziranje povsem ideološko. Je pa lahko srednjeročno problematična njihova standardizacija (fossilizacija), če je ta posledica nezadostne izpostavljenosti nekaterih že marginalnih skupin govorcev drugim zvrstem jezika in če ima zaradi neugodnega položaja teh skupin govorcev negativne učinke na sociolingvistični ravni.