

## UČINKOVITOST DVOSMERNEGA DVOJEZIČNEGA IZOBRAŽEVANJA V PREKMURJU

Elizabeta Bernjak  
Filozofska fakulteta, Maribor

UDK 376.7(497.4-18=511.141):81'246.2

Prispevek skuša orisati dvojezičnost in tipologijo dvojezičnega izobraževalnega modela v Prekmurju. Analizira temeljne značilnosti dvosmernega modela imerzije (ang. two-way immersion), poudari značilnosti, s spremembo katerih bi lahko prispevali k notranji obnovi dvojezičnega izobraževanja v Prekmurju, k dvigu statusa in prestiža maternega jezika manjšine, k povečanju dominantnosti maternega jezika.

dvojezično izobraževanja, dvosmerni model imerzije, manjšinski in večinski jezik, status in prestiž manjšinskega jezika

The study aims to draft a typology of the bilingual educational model and bilingualism in the Prekmurje region. It analyses the basic criteria of the two-way immersion model, and highlights those aspects which, modified or changed, could contribute to an increase of the prestige and status of the mother tongue of the minority, and the enhancing of the dominance of the mother tongue.

bilingual education, two-way immersion, minority and majority language, prestige and status of the minority language

### **1 Vloga dvosmernega dvojezičnega izobraževanja pri ohranjanju manjšinskega jezika**

#### **1.1**

Dvosmerno dvojezično izobraževanje ima pomembno vlogo pri ohranjanju manjšinskega jezika, pri uzaveščanju narodne pripadnosti, razvijanju kulturne identitete ter zagotavljanju mirnega sožitja večinskega naroda in manjšine. To pomeni, da bi morala dvojezična šola poleg vzgojno-izobraževalne funkcije povezovati, ohranjati in razvijati narodni skupnosti, njuno kulturo in seveda njuna jezika. Učni načrti dvojezične šole poskušajo od nastanka dalje okrepiti sožitje pripadnikov obeh skupnosti, toda sožitje z jezikovnega vidika večinoma pomeni pasivno znanje manjšinskega jezika oz. njegovo toleranco s strani večinskih govorcev. Za narod-

nostno mešano območje Prekmurja je značilna t. i. dvosmerna dvojezičnost (ang. two way immersion, dvosmerni model ohranjanja dveh jezikov), kar v danem primeru pomeni, da so (vsaj pasivno) dvojezični tudi pripadniki večinskega naroda, z vidika stičnih jezikov pa je značilna komplementarna deklarativna »funkcionalna dvojezičnost«, ki je v resnici dvojezična diglosija: oba jezika imata pomembno vlogo v življenju skupnosti, toda med njima obstaja funkcionalna delitev. Gospodarska, kulturna in jezikovna izolacija od matičnega naroda ter bolj ali manj zakrita asimilacijska politika v preteklosti, zlasti na področju šolstva in javne uprave, se kaže v šibki kompetenci ter v funkcionalni in strukturni osiromašenosti manjšinskega jezika. Večinski jezik je v veliki meri potisnil manjšinski jezik iz javnih govornih položajev, v zadnjem času tudi iz zasebne sfere.

## 1.2

Osrednje vprašanje glede ohranjanja in krepitve madžarske skupnosti in manjšinske variante madžarskega jezika je tesno povezano z učinkovitostjo dvojezičnega šolstva. Z vidika jezikovne manjšine se kot cilj pogostokrat postavlja dvojezičnost, ki temelji na visoki stopnji obvladanja obeh jezikov, toda po mnenju poznavalcev manjšinske situacije je to pretiran idealizem, saj ugotavljajo, da je pogoj za trajno ohranjanje dvojezičnosti bilingvizem, v katerem je dominanten manjšinski jezik, saj je tedaj najmanjša nevarnost za zamenjavo jezika, ki se lahko konča v enojezičnosti. Na podlagi poznavanja strokovne literature s področja dvojezičnega šolstva lahko rečemo, da v prid takega modela govori niz kognitivnih, psiholingvističnih, moralnih idr. argumentov.

Danes je že povsem jasno, da učinkovitost dvojezičnega šolstva in doseganje zastavljenih ciljev ni povezano le s tem, ali pouk poteka v otrokovem manjšinskem maternem jeziku ali v dveh jezikih. Pri učencih iz homogenih ali iz etnično mešanih območij se krepitev manjšinskega jezika in identitete ter madžarskih in slovenskih jezikovnih kompetenc lahko uspešno odvija tudi po drugačnih modelih. Po Skutnabb - Kangas (1997) je osnovni steber ohranjanja manjšinskega jezika ustrezen pravni okvir, v prvi vrsti pouk v maternem jeziku, za kar je v danem primeru že prepozno. V strokovnih krogih se velikokrat poudarja, da mora pri ohranjanju manjšinskega jezika vlogo družine prevzeti dvojezična šola, toda pri tem se pogosto precenjuje vloga, ki bi jo bila šola sama zmožna opraviti v tem jezikovnem in družbenem procesu. V danem primeru dobi manjšinski jezik največkrat samo instrumentalno vlogo pri preusmeritvi na večinski jezik.

## 2 Vloga manjšinskega jezika pri dvojezičnem pouku

### 2.1

Na narodnostno mešanem območju Prekmurja delujejo dvojezične slovensko-madžarske šole že od leta 1959. Kljub določenim spremembam koncepta dvojezičnega programa in prenovi metodično-didaktičnega pristopa k poučevanju manjšinskega jezika kot maternega jezika in jezika okolja se novemu konceptu in prenovam pripisana pričakovanja v zvezi z ohranjanjem in razvijanjem manjšinske materinščine niso uresničila v popolni meri, saj je t. i. funkcionalna dvojezičnost v javni sferi ostala le na ravni deklarirane pravice. Absolventi dvojezične osnovne in srednje šole ter tudi diplomanti razrednega pouka in strokovnih predmetov na Pedagoški in Filozofski fakulteti v Mariboru izkazujejo v sporazumevalni zmožnosti v madžarskem jeziku veliko primanjkljajev, lahko bi rekli, da so funkcionalno premalo opismenjeni za enakovredno rabo manjšinske materinščine v javnih formalnih (in tudi neformalnih) govornih položajih.

Dvosmerna dvojezičnost, ki predvideva obvladanje dveh jezikov tako pri pripadnikih manjšine kot večine, se je izrodila v poljezičnost z vidika obvladanja manjšinskega jezika tako pri učencih večinske kot tudi manjšinske skupnosti. Pripadnikom manjšine je sicer ponujena možnost usvajanja materinščine kot prvega jezika pri predmetu madžarski jezik in književnost (madžarščina 1), a obstaja tudi opcija, da madžarščino izberejo kot drugi jezik oz. jezik okolja (madžarščina 2); programa se močno razlikujeta po težavnostni stopnji, zato madžarski starši svoje otroke v čedalje večji meri vpisujejo k madžarščini kot drugemu jeziku. V tej skupini usvajajo madžarščino tudi učenci slovenskega porekla, ki v šolo vstopajo največkrat z izredno pomanjkljivim znanjem madžarščine ali pa je sploh ne obvladajo. Z notranjo diferenciacijo ni mogoče odpraviti jezikovnih primanjkljajev madžarskih, še manj pa

slovenskih učencev. Tako madžarski učenci pri svoji materinščini dosežejo le raven A2, to je vmesno raven jezikovnega znanja, slovenski učenci pa se ne približajo niti vstopni jezikovni ravni A1.<sup>1</sup> Še večji problemi se kažejo pri t. i. dvojezičnih (tj. nejezikovnih) predmetih. Osnova za dvojezični pouk je namreč obvladanje dveh součnih jezikov, pomanjkljivo usvojen jezik pa tako ne omogoča pridobivanja vednosti in znanj pri specifičnih strokovnih predmetih.

Dvojezična didaktika se pretežno uveljavlja kot prevajanje iz enega v drug jezik, največkrat pa le kot podajanje terminov v madžarščini. Tako učenci ne usvojijo strokovnega diskurza, ki je potreben za nemoteno funkcionalno dvojezičnost v vsakdanjem življenju skupnosti. Za to se sicer ponuja možnost v okviru jezikovnih učnih skupin, v katerih naj bi pouk potekal pretežno (načeloma v 80 %) v maternem jeziku, v praksi pa se ta možnost velikokrat ne izkoristi. Postavlja se tudi vprašanje, ali so učitelji strokovnih predmetov, ki so svojo nejezikovno študijsko smer usvajali v večinskem jeziku, ustrezno usposobljeni za tak učni model; hkrati se postavlja vprašanje, v kolikšni meri lahko sledijo takemu pouku tisti učenci, ki se madžarščino učijo v skupini madžarščina 2 – in ti so v večini. Obstoječi dvojezični model, v katerega madžarski starši oz. slovensko-madžarski dvojezični starši v čedalje večji meri vpisujejo svoje otroke k madžarščini 2, nikakor ne more prispevati k ohranjanju narodne identitete, zlasti ne k ohranjanju jezikovne identitete, prav tako pa ni zmožen odpraviti iz okolja izvirajočih jezikovnih primanjkljajev. Na eni strani zato, ker s tem modelom ni možno ustrezno razvijati učenčevih sporazumevalnih zmožnosti, na drugi strani pa zato, ker je pouk materinščine načrtovan samo kot cilj, v ozadje pa je potisnjena komunikacijska in spoznavna funkcija jezika.

Pri pouku materinščine predstavlja največji problem enojezični pristop in neobčutljivost glede jezikovnih variant. Materni jezik pri manjšinskih učencih poučujejo na osnovi enakih metod kot pri enojezičnih učencih v matici oz. kot večinski narodni jezik, redko upoštevajo dvojezičnost učencev, torej to, da se njihova jezikovna kompetenca in raba razlikujeta od enojezičnih učencev. Stična varianta se omenja le na ravni teorije, v šolski praksi pa se uveljavlja redkeje. Tako ni mogoče uzavestiti razlik med stično jezikovno varianto, ki jo učenci v nekaterih primerih usvajajo kot materinščino, in standardno varianto, ki se jo učijo v šoli. Z vidika ohranjanja in razvijanja manjšinskega jezika so na področju dvojezičnega izobraževanja potrebne nujne spremembe.

## 2.2

Z zožitvijo možnosti predajanja jezika v družini se nujno povečuje vloga dvojezične šole pri usvajanju manjšinskega jezika. Po mnenju vprašanih manjšinskih narodnostnih politikov dvojezična šola le delno zagotavlja usvajanje manjšinskega jezika, ohranjanje narodnega izročila, razvijanje identitete ter funkcionalne dvojezičnosti. Prekmurski dvojezični vzgojno-izobraževalni model je dvo-smerni imerzijski model, ki je načelno usmerjen k ohranjanju in razvijanju obeh jezikov na narodnostno mešanem območju živečih narodnih skupnosti.

Na podlagi lastnih izkušenj in pilotske raziskave sporazumevalne zmožnosti učencev, ki jo je v letih 2005–2008 izvedla komisija za šolstvo pri Svetu Pomurske madžarske samoupravne narodne skupnosti, ugotavljam, da je njihova sporazumevalna zmožnost pomanjkljiva ne samo v njihovem drugem, ampak tudi v prvem jeziku, kar jih ovira v procesu pridobivanja znanj in vedenj ter pri udeležbi v formalni komunikaciji. Z reformo osnovne šole, ki se je začela s šolskim letom

<sup>1</sup> [www.mss.gov.si/si/delovna\\_podrocja/razvoj\\_solstva/jezikovno\\_izobrazevanje/skupni\\_evropski\\_jezikovni\\_okvir\\_sejo/](http://www.mss.gov.si/si/delovna_podrocja/razvoj_solstva/jezikovno_izobrazevanje/skupni_evropski_jezikovni_okvir_sejo/)

1999/2000, se je ponudila tudi možnost za uvedbo modernizacije dvojezičnega pouka. Tako se je v prvem triletju devetletke začel uporabljati model jezikovnega pouka, vezanega na osebo oz. model en jezik – ena oseba. Ta metoda bi lahko v veliki meri omogočila, da bi učenci vzgojno-izobraževalne cilje usvojili v svojem maternem jeziku, da med jezikoma ne bi prihajalo do mešanja in da bi imeli učenci možnost za usvojitve specialnih oblik kodne menjave.

Kot je pokazala pilotska raziskava, se po načelih idealna metoda na splošno omejuje na vzajemno prevajanje učiteljevega besedila, namesto da bi podajanje in poglobljanje učne snovi potekalo pretežno v učenčevem maternem jeziku. Učitelji razrednega pouka niso bili ustrezno usposobljeni za izvajanje te metode, kar v marsičem otežuje njihovo pedagoško delo. Poleg tega poteka pretežno v večinskem jeziku tudi pridobivanje strokovnih znanj in vedenj pri učencih, ki so se prijavili k pouku madžarščine 2, torej pri dominantno madžarsko-slovenskih učencih. V višjih razredih poteka dvojezični pouk po ciljni vzporedni metodi, kar pomeni, da učenci učno snov usvajajo prav tako pretežno v večinskem jeziku, v manjšinskem jeziku pa se jim podaja zgolj zgoščena učna snov v obliki izvlečka. Raba manjšinskega jezika tako od 4. do 9. razreda močno upada; v 4. razredu se načeloma pojavlja v 50 %, v 5. in 6. razredu v 40 %, v zadnjem triletju le še v 30 %.<sup>2</sup>

### **3 Učinkovitost dvojezičnega izobraževalnega modela**

#### **3.1**

Dvojezični pouk je bil uveden brez predhodno strokovno utemeljenih metodičnih smernic in brez ustrezno usposobljenega pedagoškega kadra. Tudi danes bi lahko med največje težave uvrstili neizdelane dvojezične učne modele in metode, pomanjkanje ustre-

nih didaktičnih materialov ter ustrezno izobraženega učnega kadra za dvojezični pouk, tj. vzgojiteljev, razrednih in predmetnih učiteljev, ki bi oba jezika obvladali na ravni učinkovitosti ali mojstrstva.

#### **3.2**

Nivo poučevanja madžarščine 2 (madžarščine kot drugega jezika) je zlasti v drugem in tretjem triletju odvisen od tega, v kolikšni meri so učenci usvojili madžarščino v vrtcu in prvem triletju. Doseženo jezikovno znanje pogosto ne dosega tiste osnove, za katero so bili sestavljeni učbeniki, tako da sta vsebina in jezik učbenikov za učence pretežka, učnih ciljev pa ni mogoče uresničiti. Dokler obstajajo heterogene skupine, bi bilo treba pri jezikovnih urah izvesti določene diferenciacije glede težavnosti nalog. V tej heterogeni skupini je namreč veliko učencev, ki nimajo komunikacijskih problemov pri madžarščini in bi jih lahko uvrstili v madžarščino 1. Ti učenci so prikrajšani, saj nimajo priložnosti za razvijanje svoje jezikovne zmožnosti.

Spremeniti je treba tudi didaktični pristop pri madžarščini 2; namesto gramatikalizaciji je treba dati prednost komunikativnemu pristopu, zato je smiselno načrtovati modifikacije obstoječega učnega načrta in izdelati minimalne zahteve glede obvladanja madžarščine za učence iz dominantno slovensko-madžarskih dvojezičnih družin in za učence slovenskega porekla. Vzporedno s temi spremembami je treba predvideti tudi sestavljanje novih, ustreznih učbenikov, ki bi upoštevali stični položaj ter v vsakdanjem življenju pojavljajoče se sporazumevalne vzorce.

#### **3.3**

Določene modifikacije so potrebne tudi pri pouku madžarščine 1 (madžarščine kot maternega jezika). Učni načrti so zelo zahtevni, sledijo učnim načrtom iz matice, tudi učbeniki so pretežno uvoženi iz matice in ne vsebujejo ustreznih vsebin za naš kulturni

<sup>2</sup> [www.dos1-lendava.com/Dokument/DVOJEZICNO\\_VZGOJNO\\_IZOBRAZEVALNO\\_DELO/](http://www.dos1-lendava.com/Dokument/DVOJEZICNO_VZGOJNO_IZOBRAZEVALNO_DELO/)

prostor, predvsem pa ne upoštevajo stičnega položaja na narodnostno mešanem območju.

### 3.4

V višjih razredih prevladuje pri dvojezičnih urah klasični tip dvojezične ure, tj. podajanje madžarskih strokovnih izrazov in prevajanje naslova učne snovi. Znotraj enojezičnega govora se tako pogosto pojavlja raba drugega jezika, kar vpliva na izoblikovanje mešanega jezika, oz. metoda prevajanja z vsemi spremljajočimi interferenčnimi pojavi. Pri dvojezičnih urah se sicer od učitelja in učencev pričakuje, da uporabljajo oba jezika izmenično, komplementarno, prevajanje naj bi prišlo v poštev le pri povsem neznanih izrazih in prvič slišanih stvareh, učitelji pa naj bi učence preverjali v obeh jezikih, seveda v skladu z njihovimi možnostmi. V dvojezičnem vzgojno-izobraževalnem procesu je treba doseči iste učne cilje kot v enojezičnih šolah, zato se zdi način pridobivanja znanj in vedenj v dveh jezikih problematičen, saj učenje/poučevanje v slabše usvojenem jeziku (v manjšinskem jeziku) ne zagotavlja razvoja kognitivnih možnosti na visoki ravni. Zato je treba pri čim več predmetih ponuditi učne jezikovne skupine in o njih ustrezno informirati učence in starše.

### 3.5

Pri nejezikovnih dvojezičnih strokovnih predmetih bi bilo treba uvesti alternativne dvojezične modele: komplementarni timski dvojezični učni model z enakovredno uporabo součnih jezikov, model z menjavo učnih jezikov po urah, temah, dnevih, model jezikovne kopeli.

### 3.6

Težave se pojavljajo tudi na področju didaktičnih sredstev: ni ustreznih strokovnih slovarjev, dvojezične predmete poučujejo iz dvojezičnih učbenikov in delovnih zvezkov, ki so zgolj prevodi slovenskih učbenikov. Sestaviti bi bilo treba dvojezične učbenike, ki bi upoštevali jezikovno in kulturno drugačnost, stično situacijo, seveda na podlagi

modificiranega učnega načrta. Učni načrt bi moral biti fleksibilnejši, predpisano učno snov, zlasti iz književnosti, je treba spremeniti v predloge ter v učnih načrtih sicer vključena, a v učbenikih manjkajoča, dela domačih avtorjev vključiti v berila in jih tudi obravnavati. Pri jezikovnem pouku devetletke je poudarek na obravnavi in tvorjenju neumetnostnih besedil, vendar se noben učbenik ne ravna po učnem načrtu, zato se zdi umestno sestaviti zbirko besedil s takimi vsebinami.

## 4 Pričakovanja v prihodnosti

### 4.1

V jezikovni politiki in učnih načrtih dvojezične šole se večinoma uveljavlja intuitivno načrtovanje jezikovnega znanja, ki naj bi bilo splošno veljavno in nespremenljivo, kar samo po sebi kaže na zelo pomanjkljivo poznavanje sodobnega razvoja jezikoslovja, zlasti spoznavnega, pragmatičnega in političnega jezikoslovja, ki dnevno odkriva nove razsežnosti jezikovnega znanja ter s tem ustvarja vedno nove okoliščine za pouk. Kaže pa tudi na povsem statičen koncept jezika, na pretirano poudarjanje slovničnih opisov pri formalistično zasnovanem jezikovnem pouku, ki brez upoštevanja bistvenih človeških dejavnikov in dejanskih pragmatičnih okoliščin ne more biti temelj za učence osredinjenega jezikovnega pouka. Slovnično znanje jim tako predstavlja le množico jezikovnih omejitev pri jezikovnem pouku, pri katerem je jezik definiran kot cilj in ne kot sredstvo sporazumevanja, kaj šele spoznavanja, torej kot sredstvo za učinkovitejšo rabo jezika. Učinek tako zasnovanega jezikovnega pouka je lahko le odtujevalen, saj učenca ves čas prepričuje, da svojo materinščino obvlada slabše kot večinski jezik družbenega okolja oz. da je sploh ne obvlada. S tem pa pri njem spodbuja le negativen odnos do standardne variante manjšinskega jezika, kar na koncu res pripelje do

nezadovoljive pismenosti, zlasti pa do trajne škode v spoznavnem razvoju.

#### 4.2

Dosedanje raziskave (Gomivnik Thuma 2010; Bernjak 2000) jasno izkazujejo upadanje jezikovnih zmožnosti v manjšinskem jeziku, ugotavljajo zlasti zmanjševanje ožje jezikovne ter tudi kognitivne in sociolingvistične sestavine sporazumevalne zmožnosti. To je prav tako posledica odraščanja v družinah, kjer okolje ne nudi zadostne in kakovostne jezikovne spodbude. Z vidika učinkovitega jezikovnega pouka in razvijanja dvojezičnosti je treba v skladu s spoznanji sodobnega razvoja jezikoslovja opredeliti področja jezikovnega načrtovanja ter strategije in načela za udejanjanje načrtovanega: (a) načrtovanje manjšinskega jezika kot učnega/součnega jezika ter (b) načrtovanje korpusa, ki vključuje strategije oživljanja lokalne jezikovne variante, strategije razvijanja manjšinskega jezika v smeri izgradnje standardnih variant, strategije in načela izbire učnih vsebin v učnih načrtih za pouk manjšinskega jezika kot materinščine in drugega jezika ter metode in oblike pouka jezika z upoštevanjem načela selektivnosti, stičnosti in interkulturalnosti, ki vključuje tudi načelo kontrastivnosti.

Pri načrtovanju oživljanja reducirano usvojenega manjšinskega jezika je treba ob upoštevanju socialnopsiholoških dejavnikov pri razvoju zmožnosti sporazumevanja upoštevati dve ravni te zmožnosti: (a) osnovno zmožnost sporazumevanja na medosebni ravni, kar pomeni sporazumevanje v kognitivno manj zahtevnih položajih, ter (b) spoznavno jezikovno zmožnost, kar pomeni uporabljati jezik kot instrument mišljenja pri razreševanju problemov. Obe ravni jezikovne zmožnosti se pri dominantno dvojezičnih govorcih v vsakem jeziku razlikujeta; v manjšinskem jeziku večinoma ne dosegajo niti osnovne ravni sporazumevalne zmožnosti, v večinskem jeziku, tako po jezikovnih testih kot po samoocenitvi, pa izkazujejo mnogo višjo stopnjo jezikovnega znanja.

#### 4.3

Spodbude za prenovu pouka manjšinskega maternega jezika prihajajo z različnih področij; kot najpomembnejše velja omeniti (1) ugotovitve, da učenci končajo dvojezične šole funkcionalno ne dovolj pismeni oz. z reducirano sporazumevalno kompetenco v manjšinski materinščini, (2) spremenjene družbene okoliščine, ki narekujejo, da je naloga pouka materinščine predvsem usposobiti učence za uspešno sporazumevanje v najrazličnejših, danes morda še nepredstavljenih okoliščinah, in (3) nova spoznanja jezikoslovja, ki so – v nasprotju z dosedanjim poukom manjšinskega jezika, zasnovanim zgolj na opisni slovnici in strukturalizmu – lahko hkrati teoretična izhodišča preнове. Večina raziskovalcev tako poudarja pomen funkcijskega pristopa k pouku manjšinskega jezika, ki za večino šolajočih otrok ni več njihov prvi jezik.

### 5 Sklepne ugotovitve in podmene

#### 5.1

S prenovljenimi učnimi programi v dvojezični devetletni osnovni šoli se je pričakovalo, da se učencem obljudljajo boljši časi, toda sestavljalci učnega načrta niso izkoristili vseh možnosti, ki jih ponujajo Izvedbena navodila za uvajanje programa 9-letne osnovne šole v I., II. in III. vzgojno-izobraževalnem obdobju dvojezične osnovne šole. Učni načrt ne upošteva položaja manjšinskega jezika, ki prav zaradi stičnosti z genetsko in tipološko nesorodnim jezikom kaže posebne odklone od jezikovnih variant v matici. V manjšinski situaciji je treba pri jezikovnem pouku upoštevati tudi razmerje med jezikovno obliko in družbenim kontekstom. To pomeni, da mora jezikovna vzgoja uzavestiti strategije, s katerimi lahko dvojezični govorec z izbiro jezikov in jezikovnih variant uresničuje svoje komunikacijske potrebe in funkcije v ožji in širši skupnosti.

## 5.2

Poseben problem predstavlja socialno-funkcijska okrnjenost manjšinskega jezika; učni načrt bi moral predvideti tudi razvijanje pogovornih in strokovnih zvrsti manjšinske materinščine s poučevanjem ustreznih učnih vsebin in komunikacijskih vzorcev. Tako bi imeli učenci možnost usvojiti manjkajoče, za nove vloge potrebne funkcijske zvrsti, ki jih iz obstoječih govornih položajev niso mogli usvojiti ali vsaj ne na pričakovani ravni. Pri večini strokovnih, publicističnih, uradovnih idr. besedilih se namreč uveljavlja prevodna dvojezičnost z vsemi predvidljivimi prevodnimi interferencami.

## 5.3

Če želimo v prihodnosti doseči stabilno in spontano dvojezičnost, je treba prenoviti tudi dvojezični pouk, v prvi vrsti pa je treba utrditi dominantnost maternega jezika pri dvojezičnem pouku. To pomeni optimalnejše načrtovanje kvantitete manjšinskega jezika kot prvega ali drugega jezika in iskanje ustreznih metodičnih rešitev tako pri jezikovnem pouku kakor tudi pri uzaveščanju optimalne kodne menjave pri dvojezičnem pouku. Za dvojezično šolo je na splošno značilna usvojitev omejenega koda manjšinskega jezika, namesto da bi bil načrtovani vzgojno-izobraževalni cilj usvojitev visokega koda obeh jezikov. Nivojski pouk morda lahko prinese boljše rezultate, toda s tem še ni rešeno vprašanje dvojezičnega pouka strokovnih predmetov. Pri dvojezičnih učnih urah je treba uzavestiti, da je jezik predvsem sredstvo pridobivanja znanj in vedenj ter šele v drugi vrsti cilj. Usvojitev v učnih predmetih selektiranih ter zgoščenih znanj in vedenj zahteva visoko stopnjo obvladanja učnih jezikov. Obvladanje manjšinskega učnega jezika ne dosega te stopnje, zato se s strokovnim področjem povezana znanja in vedenja usvajajo pretežno v večinskem jeziku.

## Literatura

- BAKER, Colin, 1996: *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Clevedon: Multilingual Matters.
- BARTHA, Csilla, 2000: A kétnyelvűség fogalma: tudománytörténeti vázlat. Anna Borbély (ur.): *Nyelvek és kultúrák érintkezése a Kárpát-medencében*. Budapest: MTA Nyelvtudományi Intézet. 25–35.
- BERNJAK, Elizabeta, 2000: *Jezikovnosistemski razlogi primanjkljaja v slovensko-madžarskem jezikovnem stiku*. Doktorska disertacija. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
- BERNJAK, Elizabeta, 2004: *Slovenščina in madžarščina v stiku: sociolingvistične in kontrastivne študije*. Maribor: Slavistično društvo.
- FISHMAN, Joshua A., 1991: *Reversing Language Shift: Theoretical and Empirical Foundations of Assistance to Threatened Languages*. Clevedon: Multilingual Matters.
- GOMIVNIK THUMA, Vida idr.: 2010: *Spremljanje pouka v dvojezičnih osnovnih šolah na narodno mešanem območju Prekmurja*. Ljubljana.
- GÖNCZ, Lajos, 1985: *A kétnyelvűség pszichológija: A magyar-szerbhorvát kétnyelvűség lélektani vázlat*. Újvidék: Forum.
- LANSTYÁK, István, 1998: *Nyelviünken-Otthon*. Dunaszerdahely: NAP Kiadó.
- NOVAK LUKANOVIČ, Sonja, 2000: Pogledi na dvojezično vzgojo in izobraževanje. Albina Nečak Lük, Boris Jesih (ur.): *Medetnični odnosi v slovenskem etičnem prostoru*. Ljubljana: Inštitut za narodnostna vprašanja. 149–164.
- SKUTNABB - KANGAS, Tove, 1997: *Nyelv, oktatás, kisebbségek*. Budapest: Teleki László Alapítvány Könyvtára (Kisebbségi adattár VIII).
- SKUTNABB - KANGAS, Tove, 2000: *Linguistic Genocide in Education or Worldwide Diversity and Human Rights?* London: Routledge.
- [www.dos1-lendava.com/dokument/dvojezicno\\_vzgojno\\_izobrazevalno\\_delo/](http://www.dos1-lendava.com/dokument/dvojezicno_vzgojno_izobrazevalno_delo/)
- [www.mss.gov.si/si/delovna\\_podrocja/razvoj\\_solstva/jezikovno\\_izobrazevanje/skupni\\_evropski\\_jezikovni\\_okvir\\_sejo/](http://www.mss.gov.si/si/delovna_podrocja/razvoj_solstva/jezikovno_izobrazevanje/skupni_evropski_jezikovni_okvir_sejo/)