

Sabine Buchwald, Eva Hartmann, Michael Kelih, Daniel Wutti, Pädagogische Hochschule Kärnten – Viktor Frankl Hochschule, Österreich

## „Jaz bi rada znala veliko jezikov“

### Privlačnost kot dejavnik učenja jezikov v večjezičnih biografijah

Z eksplorativnim proučevanjem je raziskovalni tim z metodo vodenega intervjuja zbral podatke za prikaz dejavnikov, ki vplivajo na kontinuirano usvajanje jezikov v večjezičnem okolju in na rabo jezika v različnih organizacijskih oblikah manjšinskega šolstva na Koroškem.

V članku so opisani raziskovalna metoda in instrument pridobivanja podatkov ter vsebina in ciljna skupina raziskave. Razčlenjena je jezikovna socializacija intervjuvank/intervjuvancev v eno- in večjezičnih družinah ter vprašanja čustvene navezanosti na določene jezike in razsežnosti motivacije za učenje drugih jezikov. Poleg tega so navedene povezave, ki izhajajo iz omenjenih področij.

---

Ključne besede: manjšinsko šolstvo na Koroškem, vodeni intervju, ZG in ZRG za Slovence, večjezične jezikovne biografije, samoregulativno učenje

---

By using the explorative research approach of semi-structured interviews, indicators that influence students' language acquisition in a multilingual environment could be determined. Moreover, ways of second language teaching implementation in different organizational forms of the minority school system in Carinthia/Koroška are presented. In this article, scientific methods and instruments will be presented as well as the respective content and the target group. An analysis of the linguistic socialization in mono- and multilingual families is explored, as well as partial fields of emotional connectedness to a specific language. Furthermore, dimensions of motivation to learn more languages will be addressed. Connections between the above-mentioned categories will be identified and interpreted.

---

Keywords: minority education system in Carinthia, semi-structured interview, Secondary school for Slovenes in Klagenfurt, multilingual language biographies, self-regulated learning

---

#### 1. Uvod

Z eksplorativnim poizvedovanjem je raziskovalna skupina, ki jo sestavljajo avtorji tega prispevka, zbrala podatke za prikaz dejavnikov, ki vplivajo na kontinuirano usvajanje jezikov v večjezičnem okolju in uresničitev v različnih organizacijskih oblikah manjšinskega šolstva na Koroškem. Pozornost je bila usmerjena tako na notranje kot tudi na zunanje indikatorje, pri čemer k prvim prednostno uvrščamo vpliv šole, medtem ko k drugim sodijo osebni in družbeni dejavniki. Širina indikatorjev kaže, da vprašanja večjezičnosti obravnavajo številne raziskovalne stroke na obsežnih področjih. Na področju didaktičnih raziskav je bila za raziskovalno skupino pomembna usmeritev specifičnih pristopov k večjezičnosti, ki odpirajo večjezične perspektive ter v ospredje postavljajo jezikovne učne izkušnje in večjezične izkušnje učenk/učencev, kot je npr. *translanguaging* kot učni potencial (Garcia & Wei, 2014). Zahtevi po široki in raznoliki učni zmogljivosti v kontekstu večjezičnosti manjšinsko šolstvo med drugim zadosti z dvema učnima



jezikoma ter kompetenčnimi opisi, pri čemer ima odločilno vlogo področje, ki opisuje medjezikovno posredovanje kot posebno kompetenco v komunikaciji dvo- in večjezičnih učenk/učencev (Bildungsdirektion für Kärnten, 2019). Modelom večjezičnega pouka v manjšinskem šolstvu, med drugim uresničenim tudi na Zvezni gimnaziji in Zvezni realni gimnaziji za Slovence (ZG in ZRG za Slovence), kjer smo na sekundarni stopnji zbirali podatke, je pripisan velik pomen pri usposabljanju učenk/učencev za medjezikovno sporazumevanje v različnih jezikih, med drugim omogočeno tudi zaradi medsebojne podobnosti, sorodnosti in bližine jezikov.

## 2. Zasnova raziskave<sup>1</sup>

Znanstvena raziskava se poslužuje tako imenovanih mešanih metod (Mixed Methods), torej kombinacije kvalitativnega in kvantitativnega pristopa. Njun namen ni, da bi si bila diametralno nasproti, temveč da bi se medsebojno dopolnjevala in pripomogla k čim večji sporočilni vrednosti in celovitosti rezultatov. Koristnost pristopa ponazarja Mayring (2015) s faznim modelom razmerja med kvalitativno in kvantitativno analizo.

Ko sta bili fazi zasnove raziskave in preučitve spoznavnoteoretičnih interesov zaključeni, so jima sledili prenos na raziskovalna vprašanja, ustrezna metodološka umestitev, preučevanje vprašalnika ter preizkusni intervju.

### 2.1 Metoda raziskave

Raziskava je bila izvedena z metodo polstandardiziranega anketnega instrumenta, vodenega intervjuja, ki je primeren za kombinacijo kvalitativnih individualnih in kvantitativnih posplošenih izjav. Iz vnaprej pripravljenih vprašanj v obliki vprašalnika so razvidne tako sistematičnost pristopa kot tudi pogovorne in situacijske okoliščine. Vodeni intervju vsebuje izbirne elemente, kot so pripovedne spodbude, vnaprej pripravljena vprašanja in ključne besede za prosto oblikovana vprašanja. Načelo priprave vprašalnika je čim večja odprtost, vendar je po potrebi vključena tudi struktura (Helfferich, 2014). Izziv hkratne odprtosti in strukturiranosti je v vprašalniku udejanjen na ravni vrste in načina izhodiščnih vprašanj ali spodbud. Obe ravni ter osnovni komunikacijski odnos spraševalke/spraševalca odločajo o kakovosti pridobljenih podatkov z vodenimi intervjuji (Kruse, 2014).

Za pričujoče raziskovalno delo sta potrebna oba pola empiričnega raziskovanja. Z deduktivnim pristopom so opisani posamezni primeri, izpeljani iz splošnih teorij in zakonitosti, induktivni pristop v raziskovalnem delu pa omogoča sklepanje na splošne zakonitosti iz posameznih primerov ali opazovanj. Za analizo intervjujev je bila zato izbrana programska oprema za računalniško podprto kvalitativno analizo podatkov in besedil MAXQDA. Za razčlenitev uporablja kode, torej kategorije, ki so uporabljene pri večini pristopov kvalitativne analize. Kategorije so

---

<sup>1</sup> Dele zasnove raziskave in raziskovalnega ozadja so avtorji Wutti D., Hartmann E. in Buchwald S. izdali v 12. in 13. izdaji raziskovalnega časopisa (Forschungszeitschrift) Pedagoške visoke šole na Koroškem–Visoke šole Viktorja Frankla.

izpeljane iz zasnovanega vprašalnika, v drugem koraku smo jih dopolnili z induktivno oblikovanimi kodami, ki so namenjene organizaciji in sistematizaciji podatkovnega gradiva; pogosto imajo tudi pomen analitičnih kod (MAXQDA 2020 Manual, 2020).

## 2.2 Vsebinska področja vodenega intervjuja

Predmet raziskovanja je na eni strani pridobitev informacij o rabi jezika, ki ponazarjajo jezikovno ravnovesje in jezikovno ozadje dvo- in večjezičnih učenk/učencev, na drugi strani pa so vprašanja intervjuja osredotočena na družinski, institucionalni in družbenogeografski jezikovni razvoj in izobrazbo na elementarni in primarni stopnji. Poudarek je na lokalnih in časovnih podatkih o pedagoških ustanovah za varstvo otrok v predšolskem obdobju ter o institucionalnih okvirih modelov dvojezičnega pouka na primarni stopnji. Podatke iz obeh obdobjev izobraževanja je treba razumeti kot osnovo za rekonstrukcijo procesa usvajanja jezika ter za ponovno vzpostavitev jezika razumevanja in sporazumevanja učenk/učencev.

Tretji kontekst osvetljuje jezikovno kompetenco učenk/učencev. Vprašanja se na eni strani osredotočajo na samooceno jezikovnega znanja na primarni stopnji za slovenščino in nemščino (bralno in slušno razumevanje, govorno izražanje, pisanje) in morebitne druge jezike, na drugi strani pa osvetljujejo trenutno znanje jezikov. Kompetenca medjezikovnega posredovanja kot svojevrstnost manjšinskega šolstva na Koroškem je sestavni del vodenega intervjuja in ji je kot taki namenjena posebna pozornost.

Ena izmed tem je usmerjena v emocionalni kontekst jezikov. Poleg razmisleka o značilnostih in funkcijah jezikov so obravnavani emocionalni in osebni dejavniki pri usvajanju prvega, drugega in tretjega jezika, pomen in vrednost jezika, motivacija za učenje jezikov, odnos in identifikacija s posameznimi jeziki. V raziskavo emocionalnega področja so vključeni osnovni koncepti jezikovnega doživljanja (Busch, 2021), tj. dojemanje učenk/učencev kot sogovornic/sogovornikov. Pri tem so pomembni razmerje med dojemanjem sebe in drugih, vprašanje pripadnosti ali nepripadnosti ter izkušnja jezikovne moči ali nemoči.

## 3. Okoliščine raziskovanja

### 3.1 ZG in ZRG za Slovence

ZG in ZRG za Slovence je bila na podlagi 7. člena Avstrijske državne pogodbe s poudarkom na regionalnem izobraževanju ustanovljena leta 1957.

Šola prispeva s svojim delom od vsega začetka k izobraževanju mladih, k povezovanju generacij, k oblikovanju slovenske narodne skupnosti in njene prihodnosti z močno povezavo do naroda sosedov in regije, v kateri deluje (Vrbinc, 2013a, str. 119).

Vzgojno-izobraževalno poslanstvo šole vključuje dopolnjevanje slovenskega jezika ob izpolnjevanju nalog splošne gimnazije. Z inovativnimi izobraževalnimi ponudbami šola prispeva

k razvoju družbe, njeno glavno vodilo pa je „Mit gelebter Mehrsprachigkeit in die Welt!“<sup>2</sup> (Vrbinc, 2013a, 123). Posebnost ZG in ZRG za Slovence je slovenski učni jezik, slovenščina in nemščina se kot predmeta poučujeta v enakem številu ur, učbeniki pa so v nemščini in slovenščini. Šolske knjige, ki se jih šola poslužuje, so razvidne iz seznama učbenikov za šolsko leto 2022/23 (BMBWF, 2022). Različne jezikovne učne zahteve in jezikovne kompetence učencev povzročajo posebne pedagoške in didaktične izzive. Gre za vprašanja, kako ravnati z jezikovno diferenciacijo učenk/učencev na prehodu s primarne na sekundarno stopnjo in vlogo pedagoginj/pedagogo kot jezikovnih posrednic/posrednikov, saj je vsak učni predmet tudi predmet učenja jezika (Vrbinc, 2013a).

S projektom Kugyjevih razredov v šolskem letu 1998/99 se je učenje jezikov bistveno razširilo. Šolski model je poimenovan po pisatelju in alpinistu dr. Juliusu Kugyju, čigar ugled je precejšen v vseh treh državah na stičišču romanskega, slovanskega in germanskega jezikovnega sveta (Larcher & Vospernik, 2013). Ta izobraževalni model pomeni izvajanje štirijezičnega pouka s slovenščino kot ucnim jezikom ter nemščino, italijanščino in angleščino kot jeziki, posredovanimi po imerzijski metodi. Pri tem učenke/učenci v razredu doživijo tako imenovano jezikovno kopel, ki upošteva načelo daljših jezikovnih faz, s ciljem boljših rezultatov pri usvajanju in nadgrajevanju jezikov (Vrbinc, 2013b). Osrednji dosežek modela Kugyjevih razredov je srečevanje govorcev različnih ciljnih jezikov v šolskem vsakdanu, kar presega golo pridobivanje jezika; večjezičnost je na visoki ravni kulturna samoumevnost (Larcher & Vospernik, 2013). Iz izvedene študije Georga Gombosa iz leta 2011 Larcher in Vospernik povzemata, da Kugyjevi razredi

[...] uspešno dekonstruirajo monolingvizem in etnocentrizem. Večjezičnost na visoki ravni in povezovanje v meddržavna prijateljstva so vidni uspehi.“ (Larcher & Vospernik, 2013, str. 134, prevod avtorjev/avtoric)<sup>3</sup>

Ciljno skupino so torej predstavljali štirijezični Kugyjevi razredi in trojezični razredi z informatiko na sekundarni stopnji I.

### 3.2 Ciljna skupina in izbira jezika intervjuja

V ciljni skupini učenk/učencev sekundarne stopnje I na ZG in ZRG za Slovence je bilo za sodelovanje pri projektu zbranih 65 soglasij staršev oz. skrbnic/skrbnikov.

V poletnem semestru 2021 je bilo v prostorih ZG in ZRG za Slovence posnetih 63 intervjujev v slovenskem oz. nemškem jeziku, ki v povprečju trajajo 33 minut. Intervjuji so potekali z učenkami/učenci sekundarne stopnje I. Na prvi šolski stopnji je bilo intervjuvanih 35 učenk/učencev, od tega 21 deklet in 14 fantov, na drugi šolski stopnji 20 učenk/učencev, od tega 11 deklet in devet fantov. Na tretji šolski stopnji je udeležba štela štiri učenke/učence, od tega 3

<sup>2</sup> „Z živo večjezičnostjo v svet!“ (prevod avtorjev/avtoric).

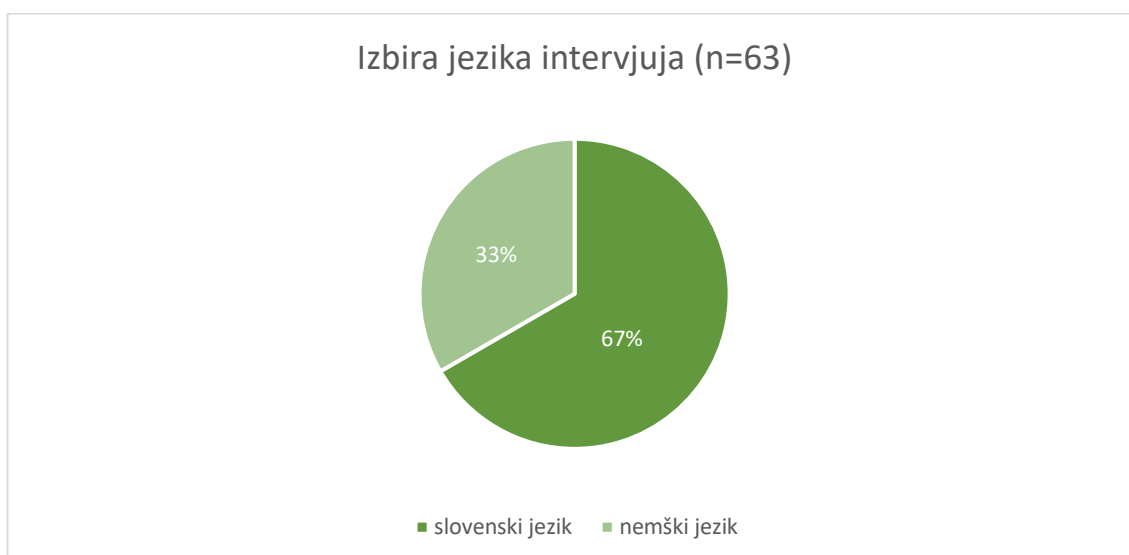
<sup>3</sup> Izvirni citat v nemškem jeziku: [...] erfolgreich die Dekonstruktion von Monolinguisismus und Ethnozentismus. Mehrsprachigkeit auf hohem Niveau und Vernetzung in nationsübergreifenden Freundschaften sind sichtbare Erfolge.

dekleta in enega fanta, in na četrti šolski stopnji prav tako štiri učenke/učence, od tega eno dekletko in tri fante.

	1. šolska stopnja	2. šolska stopnja	3. šolska stopnja	4. šolska stopnja
dekleta	21	11	3	1
fantje	14	9	1	3
skupno	35	20	4	4

Tabela 1: Navedba intervjuvank/intervjuvancev po šolskih stopnjah.

Izbira jezika intervjuja je bila prepuščena učenkam/učencem, 42 intervjuvank/intervjuvancev se je odločilo za slovenski, 21 za nemški jezik. Za 61 intervjuvank/intervjuvancev je pogovor potekal v njihovem prvem jeziku oz. v enem izmed prvih jezikov. Le v dveh primerih možnost vodenja intervjuja v prvem jeziku ni bila dana, saj je bila kot prvi jezik navedena bosanščina.



Graf 1: Izbira jezika intervjuja.

Izhajajoč iz dejstva socialne, kulturne in jezikovne heterogenosti ciljne skupine je bilo potrebi po lastni izbiri jezika zadoščeno z možnostjo odločitve za slovenski ali nemški jezik pri pogovoru, kar omogoča celovito izražanje mnenj ter medkulturno razumevanje. Resch in Enzenhofer (2012) predpostavljata, da pogovor v izbranem jeziku prinaša znanje na stičišču kulture in jezika ter omogoča ustrezno raven komunikacije, upoštevajoč življenjski svet intervjuvank/intervjuvancev. Empirične raziskave v zvezi z izvedbo intervjujev, ki ponujajo izbiro jezika, pri čemer intervjuvanke/intervjuvanci za pogovor po navadi izberejo prvi jezik, kažejo, da je to možnost preprečevanja komunikacijskih težav; reducirano je tveganje nesporazumov, nekorektnih ali dvoumne razlage odgovorov se zmanjšajo ali celo preprečijo. Spraševalkina/spraševalčeva kompetenca medkulturnega razumevanja in poznavanje kulture intervjuvanke/intervjuvanca je pri pogovoru velika prednost, ki zagotavlja dobro medosebno vez sogovornic/sogovornikov (Resch & Enzenhofer, 2012).

Vpliv dejavnikov, ki so pomembni pri izbiri jezika intervjuja in nenezadnje za njegovo izvedbo, zrcali tudi pet stopenj tako imenovane kompetence za življenje v obmejnih regijah (Raasch, 2005).

<b>1. stopnja</b>	regionalna kompetenca	kulturne vede
<b>2. stopnja</b>	kontrastivno-regionalna kompetenca	primerjalne kulturne vede
<b>3. stopnja</b>	kompetenca empatije	individualna psihologija
<b>4. stopnja</b>	interkulturalna kompetenca	politične vede
<b>5. stopnja</b>	intrakulturalna kompetenca	družbena psihologija

Tabela 2: Kompetence življenja v obmejnih regijah in njihove referenčne vede (Raasch, 2005, 120).<sup>4</sup>

### 3.3 Oris jezikovnih profilov intervjuvank/intervjuvancev

Učenke in učenci ZG in ZRG za Slovence so tako pripadnice/pripadniki narodne skupnosti koroških Slovencev/Slovenk kot tudi nemško govorečega koroškega prebivalstva. Šolo obiskujejo tudi pripadniki drugih narodov, predvsem iz obmejnih regij Avstrije, Furlanije-Julijske krajine in Slovenije. Predmeta nemščina in slovenščina sta glede na čas poučevanja uravnotežena, vendar je razpon jezikovne spretnosti ob vstopu v prvi razred sekundarne stopnje I zelo širok. Zato sta slovenščina in nemščina hkrati učna jezika in za nekatere učenke/učence tudi druga jezika. Za učenke/učence z drugimi prvimi jeziki pa sta slovenščina in nemščina lahko tuja jezika, ki ju ob vstopu v šolo sploh ne obvladajo ali pa so ju večji v zelo majhnem obsegu (Domej, 2013).

Jezikovni repertoarji učenk/učencev ZG in ZRG se oddaljujejo od prvotnega pojma jezikovnih repertoarjev relativno stabilnih govornih skupnosti, kot to opisuje tudi Busch (2021). Kot prvo navaja biografski vidik, ki obravnava repertoar v kontekstu življenjske zgodovine posameznika, kot drugo prostorskega, ki se osredotoča na interakcije v specifičnih, jezikovno heterogenih prostorih, pri čemer se repertoar ne nanaša le na kraj rojstva osebe, temveč na posameznikovo življenjsko pot. Poleg tega na življenjske in jezikovne zgodbe vplivajo tudi nestabilni geografski prostori in družbenopolitične spremembe (Busch, 2021).

Na podlagi heterogenih jezikovnih profilov učenk/učencev ZG in ZRG za Slovence je pregled družinske in institucionalne rabe jezika intervjuvank/intervjuvancev nujen, saj prikazuje večjezičnost z vidika govorečega in doživljajočega subjekta, ki ni svet zase, temveč je a priori preko jezikovnih in drugih družbenih interakcij vključen v medosebne dialoške odnose z drugimi. Gre za jezikovno izkušnjo, kako ljudje sebe in druge dojemajo v medsebojnem jezikovnem sodelovanju, pri čemer jezikovna izkušnja ni nevtralna in po navadi nastane situacijsko (Busch, 2021).

Jezikovni profili zrcalijo večjezičnost v kontekstu manjšinskega jezika, migracij, mobilnosti, učenja jezikov, mnogojezične družbe in heteroglosnih življenjskih svetov, ki se osredotočajo na socialni in dialoški značaj trenutnega jezikovnega udejstvovanja. Jezikovni repertoar, ki pri večini intervjuvank/intervjuvancev zaradi dodatne prisotnosti manjšinskega jezika presega osem navedenih oblik večjezičnih govork/govorcev po Montanari (2012), vključuje jezikovno

<sup>4</sup> Prevod avtoric/avtorjev

socializacijo in prostorsko-časovne strukture. Dodatni dejavnik, kot je upoštevanje jezika okolja in njegovo usvajanje, prispeva k zelo individualnim jezikovnim biografijam, saj lahko jezik okolja sovпада s prvim oz. drugim družinskim jezikom ali pa tudi ne. Ker odločitev za šolanje na ZG in ZRG za Slovence poleg Koroške obsega tudi območje Slovenije in Italije, je biografske podatke o jeziku prav tako potrebno razčleniti v luči družbenega konteksta učenk/učencev pred prihodom na Koroško. V povezavi z družbenogeografskimi danostmi je ozaveščenost o kompetencah slovenskega in nemškega jezika pomemben faktor.



Graf 2: Eno- ali večjezična jezikovna socializacija intervjuvank/intervjuvancev.

Analiza jezikovne socializacije učenk/učencev prikazuje zgolj razmerje med eno- in dvojezično družinsko socializacijo, ne vključuje pa večdimenzionalnega koncepta jezikovne prevlade, ki je sicer eno izmed meril prepoznavanja dvojezičnih govorcev. Dominantna prisotnost in uporaba enega izmed jezikov je odvisna od vključitve situacij, kontekstov, potreb, namenov in družbenih funkcij, v katerih se jezik uporablja (Birdsong, 2016, citirano po Müller, 2016). V kontekstu dvojezične socializacije v družinah pripadnikov narodne skupnosti je pomemben faktor jezik okolja, saj mnogi dvojezični otroci odraščajo v enojezičnem okolju, kar podpira jezikovno prevlado enega izmed jezikov.

Analiza povezave med izbiro jezika za intervju in prvim jezikom oz. prvima jezikoma učenk/učencev kaže, da se le pri dveh intervjuvankah/intervjuvancih prvi jezik ne ujema z jezikom v intervjuju. Večina učenk/učencev, ki so v družinskem okolju dvojezično jezikovno socializirani (slovenščina/nemščina), je dala prednost slovenščini.

jezik intervjuja	prvi jeziki intervjuvank/intervjuvancev	število
slovenščina	slovenščina/nemščina	23
slovenščina	slovenščina	15
nemščina	slovenščina/nemščina	7
nemščina	nemščina	6

slovenščina	slovenščina/italijanščina	3
nemščina	slovenščina	2
slovenščina	slovenščina/španščina	1
nemščina	slovenščina/italijanščina	1
nemščina	nemščina/poljščina	1
nemščina	nemščina/bosanščina	1
slovenščina	slovenščina/bosanščina	1
slovenščina	bosanščina	1
nemščina	bosanščina	1

Tabela 3: Jezik intervjuja v primerjavi z jezikovno socializacijo intervjuvank/intervjuvancev.

#### 4. Čustveni vidiki večjezičnosti in samoregulativno učenje nadaljnjih jezikov

Eno izmed področij raziskave osvetljuje čustveno povezanost s posameznimi jeziki in motivacijsko razsežnost za učenje nadaljnjih jezikov.

Frenzel in Stephens (2017) emocije opisujeta kot večdimenzionalne konstrukte, ki jih tvorijo afektivni, fiziološki, kognitivni, ekspresivni in motivacijski sestavni deli. Pri tem predstavljata področje emocij in področje afektivnega doživljanja neločljivi komponenti, ki se pogojeta v medsebojni odvisnosti – brez emocij ni afektivnega doživljanja, brez afektivnega doživljanja ni emocij. Zaznavanje posameznih jezikov večjezičnih govork/govorcev ne temelji zgolj na razmišljanju o jeziku, temveč je v veliki meri pogojeno ravno z doživljanjem le-tega. Poizkus retrospektivnega opisa doživljanja čustev v zvezi z določenim jezikom pa neizogibno vključuje razmišljanje o tem in s tem kognitivno komponento. Odločitev za privlačnost oz. priljubljenost posameznih jezikov in s tem povezana utemeljitev ponazarjata čustveno in kognitivno skladnost z afektivnim doživljanjem.

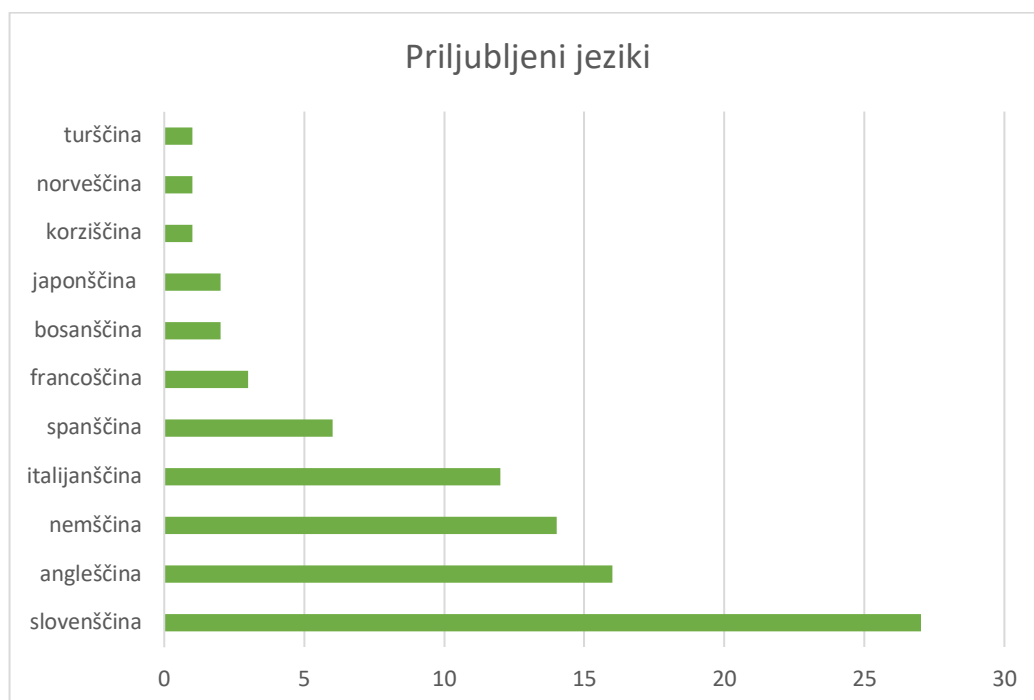
Ena od čustvenih komponent je motivacijska komponenta, kar pomeni, da čustva povzročijo ustrezno vedenje (Frenzel & Stephens, 2017). Dolgoročno se iz tega razvije sposobnost samoregulativnega učenja, ki se razume kot samostojni razvoj misli, čustev in dejanj. Namenjen je doseganju ciljev, kar je v pričujočem primeru pridobivanje nadaljnje jezika. Proces motivacije, cilja in samoregulacije prikazuje zunanja plast triplastnega modela samoregulativnega učenja Monique Boekaert. V tem procesu se učenka/učenec odloča za aktualne in bodoče dejavnosti, kot npr. za usvajanje nadaljnje jezika (Boekaert, 1999).



## 4.1 Priljubljen(i) jezik(i)

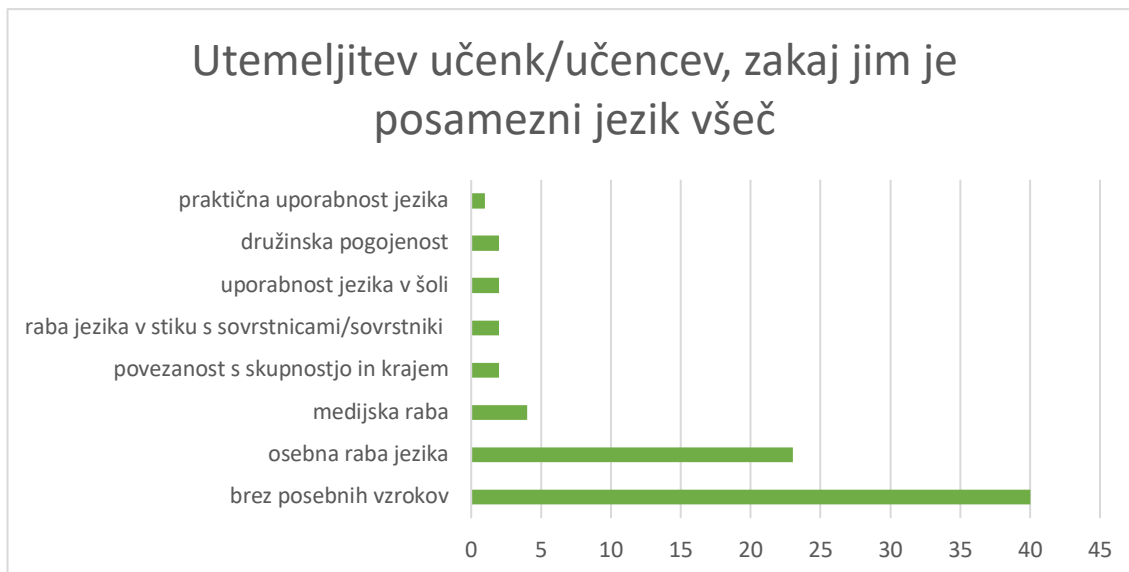
Na vprašanje: Ali ti je kateri izmed jezikov posebej všeč?, so intervjuvanke/intervjuvanci odgovorili z navedbo enega ali več jezikov. Največkrat omenjen je bil slovenski jezik (27), nemščina je bila izbrana 14-krat. Poleg dveh deželnih jezikov so 44-krat bili imenovani nadaljnji jeziki, zajeti v kategorijo ostali jeziki. To so angleščina (16), italijanščina (12) in španščina (6), bosanščina (2), japonščina (2) in turščina (1).

Razporejeni po jezikovnih skupinah predstavlja skupina germanskih jezikov največjo skupino (31), slovanski jeziki so glede na svojo priljubljenost med intervjuvankam/intervjuvanci na drugem mestu (29), sledijo romanski jeziki (22) in drugi jeziki (3).



Graf 3: Priljubljeni jeziki.

Imenovani priljubljeni jeziki se v veliki meri ujemajo z jezikovnim repertoarjem intervjuvank/intervjuvancev, torej z jeziki, s katerimi se učenke/učenci soočajo v družinsko-biografskem in/ali šolskem kontekstu. Koroška deželna jezika slovenščina in nemščina sta kot priljubljena jezika bila imenovana 41-krat, pri čemer sta v sedmih intervjujih označena kot enako priljubljena.



Graf 4: Utemeljitev vzrokov priljubljenosti jezikov.

Vzroki za priljubljenost navedenih jezikov, ki smo jih pridobili z vprašanjem: Zakaj je to tvoj najljubši jezik?, so povsem različni; kvalitativno jih vsebinsko lahko razvrstimo v naslednje kategorije: družinsko, šolsko, medvrstniško, individualno, okoljsko, uporabniško in medijsko pogojeni vzroki. Večina intervjuvank/intervjuvancev (40) ni navedla vzrokov za priljubljenost jezika.

Glede na izbiro jezika v kategoriji individualno pogojenih vzrokov najdemo vsebinsko najbolj razsežne argumentacije intervjuvank/intervjuvancev. Nekaterim je všeč melodija jezika, nekateri pa izbrani priljubljeni jezik opisujejo kot nekaj individualno posebnega in lepega. Toda tudi povezava jezika z določenimi osebami v bližnjem okolju intervjuvank/intervjuvancev je privedla do izbire priljubljenega jezika.

#### 4.1.1 Primeri utemeljitev učenk/učencev, zakaj je/so jim posamezni jezik(i) všeč.

kategorija utemeljitve	primeri iz intervjujev
praktična uporabnost jezika	Englisch. Englisch magst du besonders, ok. Warum? Ich weiß nicht, ich mag es einfach. Und es gefällt mir irgendwie, und es ist so auch die Hauptsprache, wenn man das kann, versteht dich fast jeder und man kann so mit jedem reden, weil, ja, das ist halt so und ich mag's einfach sehr. (intervju 58)
povezanost s skupnostjo in krajem	Und Slowenisch, warum magst du Slowenisch? Weil da, wo ich jetzt gerade hingezogen bin, da können viele Slowenisch und wenn ich das nicht könnte, dann wäre ich ein bisschen doof dagestanden. (intervju 34)
medijska uporabnost	Japonsko? Zdaj mi moraš pa pojasniti, kako prideš do japonsčine. To me pa zdaj zanima.

	<p>Nekje tako ene serije gledam, reče se ji »Enemy«.</p> <p>Ja.</p> <p>In tam največkrat govorijo japonščino in jo hočem razumeti.</p> <p>Aha, ti japonske serije gledaš?</p> <p>Ja.</p> <p>In ti bi jih rada razumela. A pa že malo kaj razumeš?</p> <p>Ja, ene stvari.</p> <p>Ok. Večkrat slišiš in pol enkrat pa veš, kaj to pomeni.</p> <p>Ja. (intervju 30)</p>
brez posebnih vzrokov	<p>Ja, Deutsch und Slowenisch und sogar Englisch eigentlich.</p> <p>Und sogar noch Englisch auch noch, ok.</p> <p>Und Italienisch auch noch.</p> <p>Magst du auch. Ok. Gut, aber Deutsch und Slowenisch ist ausgeglichen? Du magst beide gleich gern?</p> <p>Ja. (intervju 28)</p>
osebna raba jezika	<p>Deutsch.</p> <p>Ok. Und warum?</p> <p>Da kenne ich mich am besten aus. (intervju 40)</p> <p>-----</p> <p>Ja, slovenščina.</p> <p>Tako. Zakaj pa ta?</p> <p>Ker se v narečju, se einfach, se s tem dobro počutim tudi. (intervju 46)</p>
Raba jezika v stiku s sovrstnicami/sovrstniki	<p>Gern habe ich auch sehr Slowenisch, weil wenn ich bei meinen Freunden, wenn ich irgendwas mit einer Freundin slowenisch rede, dann ist es auch lustig, weil dann versteht es fast keiner. (intervju 1)</p>
uporabnost jezika v šoli	<p>Ja, slovenščina.</p> <p>Slovenščino imaš rada?</p> <p>Ja.</p> <p>Mhm, zakaj pa glih slovenščino?</p> <p>Ker je učiteljica prijazna in se mi dopade, če imam slovenščino. (intervju 54)</p>
družinska pogojenost	<p>Ja, bosansko, ker je pač jezik, ki ga vsi v moji družini govorijo.</p> <p>Mhm.</p> <p>In ja. Pa prvi jezik, ki sem se ga naučil, sem se najlažje naučil. (intervju 45)</p>

#### 4.1.3 Povezava med izbiro jezika intervjuja in priljubljenim jezikom

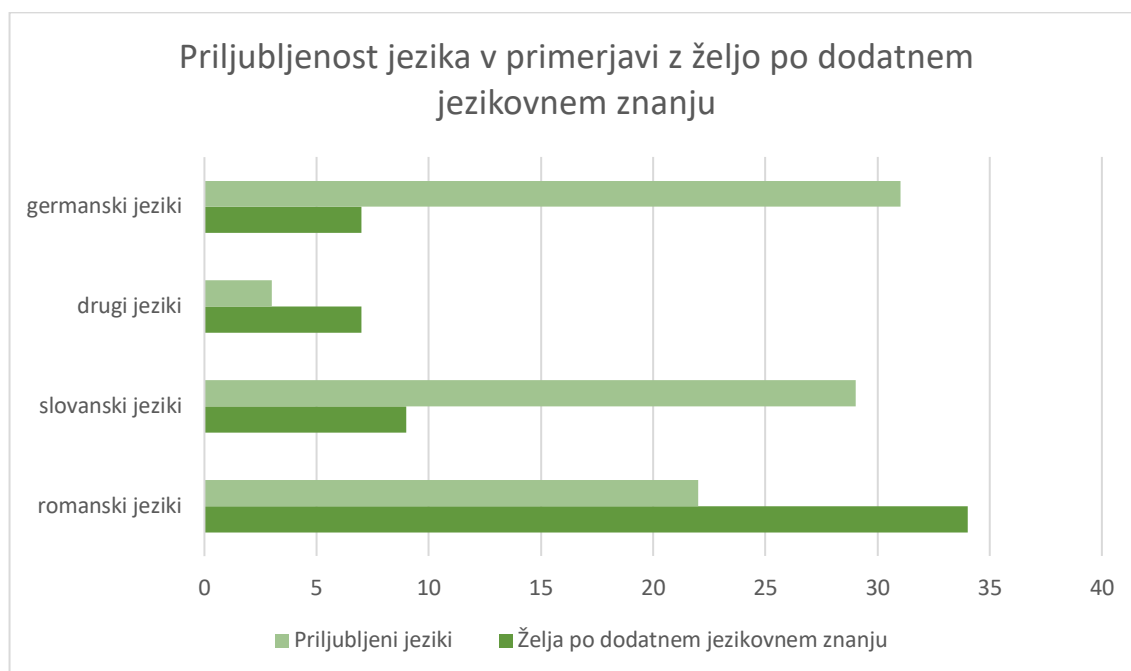
V 16-ih primerih je izbrani jezik intervjuja istočasno tudi priljubljeni jezik intervjuvank/intervjuvancev. V dvanajstih izmed teh intervjujev gre za slovenski, v štirih pa za nemški jezik. Osem učenk/učencev je kot priljubljene jezike navedlo več različnih jezikov, eden izmed njih je tudi jezik intervjuja.

Sorazmerje med izbiro jezika intervjuja in priljubljenim jezikom je torej dano v 27-ih intervjujih, kar predstavlja 43 % vseh vprašanih. V ostalih 36-ih intervjujih ni povezave, kar ustreza 57 %. V tej skupini so učenke/učenci navajali druge priljubljene jezike ali pa se niso odločili za nobenega.

#### 4.2 Želja po dodatnem jezikovnem znanju

Pri vprašanju po željenem dodatnem jezikovnem znanju so intervjuvanke/intervjuvanci odgovorili z navedbo enega ali več jezikov. Primerjava odgovorov tega vprašanja z vprašanjem po priljubljenosti jezikov kaže precej spremenjeno porazdelitev po jezikovnih skupinah. Medtem ko so bili germanski in slovanski jeziki najbolj priljubljena jezikovna skupina (glej poglavje 4.1), si učenke/učenci najbolj želijo dodatnega jezikovnega znanja pri romanskih jezikih.

Jezikovna skupina, ki je zajeta v kategoriji drugi jeziki, vsebuje veliko obsežnejši nabor jezikov. Poleg že imenovane japonščine in turščine se učenke/učenci zanimajo tudi za arabščino, indijščino, albanščino, korejščino (vsak jezik se pojavi enkrat) ter za znakovni jezik (ki so ga učenci/učenke navedli dvakrat).

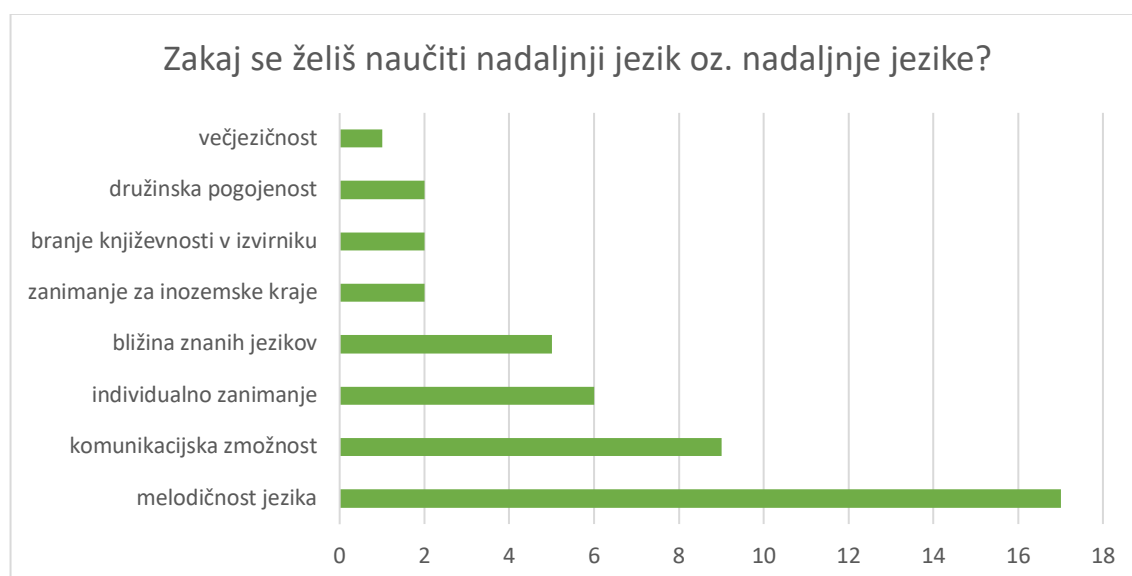


Graf 5: Primerjava imenovanih jezikov glede na priljubljenost in željo po dodatnem znanju jezikov.

Zanimivo je, da sta bili v skupini romanskih jezikov imenovani le francoščina in španščina, medtem ko italijanščina ni bila navedena kot jezik, ki bi se ga intervjuvanke/intervjuvanci radi

naučili. Razlog za to je verjetno v obširnem in že samoumevnem jezikovnem programu Kugyjevih razredov, ki ga obiskuje precejšnje število učenk/učencev. Prisotnost štirih jezikov (slovenščina, nemščina, italijanščina in angleščina) v tem šolskem modelu verjetno vpliva na izbiro jezika za nadaljnjo jezikovno izobrazbo.

Utemeljitev učenk/učencev, zakaj se želijo naučiti nadaljnji jezik oz. nadaljnje jezike so pri kvalitativni analizi intervjujev zopet razvrščene v posamezne kategorije. Utemeljitev glede na melodijo jezika je bila izražena največkrat, pri čemer so romanski jeziki po mnenju intervjuvancev najbolj melodični.



Graf 6: Utemeljitev želje po dodatnem jezikovnem znanju.

#### 4.2.1 Primeri utemeljitev učenk/učencev, zakaj se želijo naučiti nadaljnji jezik oz. nadaljnje jezike.

kategorija utemeljitve	primeri iz intervjujev
bližina znanega jezika	Ja, ich würde so gerne Norwegisch können, Norwegisch ist ... Ok, wie kommst du denn zu dieser Sprache? Weil ich mach ja Biathlon und da sind diese Norweger, ich mag auch die Norweger voll und Norwegen ist auch, wenn du ganz genau hinhörst, auch so wie Deutsch. Also wenn du ganz genau hinhörst, verstehst du es auch ein bisschen. Zwar brauchst du es nicht so wie Englisch zum Beispiel in deinem Leben, du brauchst es nicht, aber ich würde es schon gerne können, Norwegisch.

	<p>Ok, das ist also eine Sprache, die du noch gerne können möchtest, und die gefällt dir auch.</p> <p>Ja.</p> <p>Es klingt für dich auch ...</p> <p>Ein bisschen wie Deutsch, ja. (intervju 63)</p>
zanimanje za tuje kraje	<p>Ne. To je potem zame preveč.</p> <p>To je preveč, ok. Ali pa tudi, če ga ne bi zdaj v šoli se moral učiti, ampak a je kak jezik, ki bi ga rad ti še tud znal?</p> <p>Ja rusko še.</p> <p>A rusko bi rad? Kako pa to, da rusko?</p> <p>Anfoch tako, ker je mesto zame lepo in Rusija je največja dežela na zemlji.</p> <p>Aha, ok. A si že bil kdaj ti v Rusiji?</p> <p>Ne. (intervju 29)</p>
večjezičnost	<p>Em, ja morda špansko.</p> <p>Špansko. Zakaj pa genau špansko?</p> <p>Ne vem. Jaz bi rada znala veliko jezikov. (intervju 18)</p>
individualno zanimanje	<p>Eh, ja, Spanisch und Französisch.</p> <p>Aha. Und warum Spanisch und Französisch?</p> <p>Ehm. Ich finde Spanisch klingt cool. Und Französisch ist auch irgendwie eine Sprache, die mich sehr interessiert. (intervju 60)</p> <p>-----</p> <p>Mmh, ja, znakovni jezik.</p> <p>A, tako. Zanimivo, ja. Zakaj pa to?</p> <p>Ker gledam filme, ko ima, ko se pogovarjajo tudi z rokam in je zelo zanimivo. (intervju 47)</p>
melodičnost jezika	<p>Ja. Zelo rad bi se naučil špansko.</p> <p>Špansko. Zakaj pa špansko?</p> <p>Ker se mi zdi cool jezik.</p> <p>Cool. Ali si ga že kdaj slišal?</p> <p>Ja. Zelo fletno se mi zdi, če nekdo govori špansko.</p> <p>Aha. Kako pa to zate zveni?</p> <p>Ne vem. Ne morem razložiti.</p> <p>Ampak se ti cool zdi.</p> <p>Je zelo lep jezik. (intervju 35)</p>
branje književnosti v izvirniku	<p>Ja zato, ker v Angliji tako govorijo in zato sem Harry Potter-fan.</p> <p>Ah točno, ja.</p> <p>Tu pa govorijo angleščino.</p> <p>Točno, ja.</p>

	<p>To se ja hočem naučiti.          Super, razumem, ja. Lepo, hvala. Em, kakšen jezik bi se pa še rada naučila? Če sploh, ali si zadovoljna s štirimi?          Ja, to že eigentlich, ampak, ja.          Nimaš posebnega jezika, ki bi ga ...          Ne.          Ok, angleščino hočeš še odlično znat pa tako.          Mhm          Harry Potter že bereš v angleščini?          Mi mamó eno doma.          Ok.          Ampak ne.          Ja.          Še ne. (intervju 4)</p>
<p>družinska pogojenost</p>	<p>Ich würde Französisch ganz gerne können.          Mhm.          Aber es ist, ich glaube, ziemlich kompliziert zum Schreiben und so.          Mhm.          Also ich würde ganz gerne meine Verwandten verstehen, wenn sie auf einmal am Tisch herumdiskutieren. Bei uns können relativ viele.          Echt, Französisch?          Ja, also einmal meine Cousine und die Familie und dann noch eine weitere Verwandte von meiner Uroma.          Ok.          Weil die kommen also aus Frankreich. Mein Onkel ist, hat in Frankreich gewohnt.          Bhoa, spannend.          Jetzt würde ich dann manchmal ganz gerne verstehen.          Aber das ist so kompliziert, diese Aussprache.          Mhm.          Ich versuche es zwar immer wieder, aber es ist so falsch, ja. (intervju 38)</p>

## 5. Sklep

Strnjeni pogled na dosedanjo analizo posameznih področij zbranih podatkov kaže na veliko heterogenost jezikovnih repertoarjev intervjuvank/intervjuvancev, kar zahteva razčlemba jezikovno-biografskih podatkov v družinskem, družbenem in institucionalnem kontekstu. Pri tem ni pomemben le dejavnik ozaveščenosti o kompetencah slovenskega in nemškega jezika, temveč predvsem interakcija v specifičnih, jezikovno heterogenih prostorih v kontekstu življenjske biografije posameznika. Privlačnost posameznih jezikov in želja po znanju nadaljnjih jezikov razkrivata povezanost jezika s kognitivnim in emocionalnim področjem. Čeprav so večjezične govorce/večjezični govorci v obdobju šolanja na sekundarni stopnji I do neke mere ozaveščeni o podobnosti jezikov in s tem povezanimi prednostmi za razumevanje nadaljnjega jezika, navajajo kot dejavnike samoregulativnega učenja predvsem komunikacijsko kompetenco in individualno, čustveno pogojeno zaznavanje melodije oz. melodičnosti jezika.

## Seznam literature

- Boekaerts, M. (1999). Self-regulated learning: where we are today. *International Journal of Educational Research*. 31(6), 445–457.
- Bildungsdirektion für Kärnten. (ur.), (2019). *Das Minderheitenschulwesen*. file:///C:/Users/Win10/Downloads/110319\_Druck-BD-Chronik-MSW%20(10).pdf
- Bundesministerium für Bildung Wissenschaft und Forschung (BMBWF) (2022). *Schulbuchaktion 2022/23*. [https://www.schulbuchaktion.at/sba\\_downloads/sba2022/Schulbuchliste\\_1000\\_1100\\_2022\\_2023](https://www.schulbuchaktion.at/sba_downloads/sba2022/Schulbuchliste_1000_1100_2022_2023).
- Busch, B. (2021). *Mehrsprachigkeit*. utb.
- Domej, T. (2013). Das berufsbildende Schulwesen mit slowenischer und deutscher Unterrichtssprache. V W. Wolf, S. Sandrieser, K. Vukman-Artner, T. Domej (ur.), *Natürlich zweisprachig. Naravno dvojezično* (str. 135–145). Leykam.
- Frenzel, A. & Stephens, E. (2017). Emotionen. V T. Götz (ur.), *Emotion, Motivation und selbstreguliertes Lernen* (str. 15–77). utb.
- Garcia, O. & Wie L. (2014). *Translanguaging: language, bilingualism and education*. <https://link.springer.com/book/10.1057/9781137385765>
- Helfferrich, C. (2014). Leitfaden- und Experteninterviews. V N. Baur & J. Blasius (ur.), *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (str. 559–574). Springer VS.
- Kruse, J. (2014). *Qualitative Interviewforschung. Ein integrativer Ansatz*. Beltz Juventa.
- Larcher, D. & Vospernik V. (2013). Mehr als ein Wolkenkuckucksheim oder Interkulturelles Sprachenlernen am Slowenischen Gymnasium. V W. Wolf, S. Sandrieser, K. Vukman-Artner, T. Domej (ur.), *Natürlich zweisprachig. Naravno dvojezično* (str. 125–134). Leykam.
- MAXQDA 2020 Manual (2020). *Verbi*. Software–Consult–Sozialforschung GmbH.
- Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. Beltz Juventa.
- Montanari, E. (2012). *Mit zwei Sprachen groß werden. Mehrsprachige Erziehung in Familie, Kindergarten und Schule*. Kösel.
- Müller, N. (2016). *Mehrsprachigkeitsforschung*. Narr Francke Attempto.



- Raasch, A. (2005). Grenzkompetenz – ein Weg nach Europa. Wissenschaften von der Sprache und Kontextwissenschaften im Gespräch. V R. Denk (ur.), *Europa unterwegs. Grenzüberschreitende Modelle der Lehrerbildung im Zeichen von europäischer Identität, Kultur und Mehrsprachigkeit* (str. 119–129). Centaurus.
- Resch, K. & Enzenhofer, E. (2012). Muttersprachliche Interviewführung an der Schnittstelle zwischen Sozialwissenschaften und Translationswissenschaften. Relevanz, Grundlagen, Herausforderungen. V J. Kruse & S. Bethmann & D. Niermann & C. Schmieder (ur.), *Qualitative Interviewforschung in und mit fremden Sprachen. Eine Einführung in Theorie und Praxis* (str. 80–100). Beltz Juventa.
- Vrbinc, M. (2013a). Das BG/BRG für Slowenen - eine Schule mit (über-)regionalem Bildungsschwerpunkt. V W. Wolf, S. Sandrieser, K. Vukman-Artner, T. Domej (ur.), *Natürlich zweisprachig. Naravno dvojezično* (str. 119–124). Leykam.
- Vrbinc, M. (2013b). Die Julius-Kugy-Klassen am BG/BRG für Slowenen. Unterrichtserfahrungen mit einem innovativen Sprach(en)projekt. V G. Gombos, (ur.), *Mehrsprachigkeit grenzüberschreitend. Modelle, Konzepte, Erfahrungen* (str. 210–221). DravaDiskurs.