

# Jezikovna politika in jeziki visokega šolstva v Sloveniji

Monika Kalin Golob, Marko Stabej, Mojca Stritar Kučuk,  
Gaja Červ, Samo Kropivnik

Ljubljana 2014

Monika Kalin Golob, Marko Stabej, Mojca Stritar Kučuk, Gaja Červ, Samo Kropivnik  
**Jezikovna politika in jeziki visokega šolstva v Sloveniji**

Knjižna zbirka Stičišča

Urednica zbirke: Monika Kalin Golob

Izdajatelj in založnik: Fakulteta za družbene vede

Za založbo: Hermina Krajnc

Copyright © FDV, 2014

Fotokopiranje in drugo razmnoževanje po delih in v celoti je prepovedano.

Vse pravice pridržane.

Recenzentki: Martina Ožbot in Ina Ferbežar

Naslovnica: Darinka Knapič

Prelom: Zavod Kumbum

Tisk: Littera Picta d. o. o.

Naklada: 300 izvodov

Ljubljana 2014

Knjiga je izšla ob podpori Javne agencije za raziskovalno dejavnost Republike Slovenije.  
Prvotno raziskavo je financiralo Ministrstvo za kulturo Republike Slovenije.

---

CIP - Kataložni zapis o publikaciji  
Narodna in univerzitetna knjižnica, Ljubljana

81'272:378(497.4)

JEZIKOVNA politika in jeziki visokega šolstva v Sloveniji / Monika Kalin Golob ... [et al.]. - Ljubljana : Fakulteta za družbene vede, Založba FDV, 2014. - (Knjižna zbirka Stičišča)

ISBN 978-961-235-716-0

1. Kalin Golob, Monika

277145344

# Kazalo

1	UVOD.....	7
2	VEČJEZIČNOST, SLOVENSKO ŠOLSTVO IN UNIVERZA .....	11
2.1	Babilon in enojezična skupnost .....	11
2.2	Boj za izobraževanje v slovenščini .....	13
2.3	Jeziki v slovenskem izobraževalnem sistemu .....	16
2.4	Senčne plati večjezičnosti .....	20
2.5	Večjezičnost in slovenščina kot drugi/tuji jezik .....	22
2.6	Sklep .....	23
3	JEZIKI V VISOKEM ŠOLSTVU V DRŽAVAH EVROPSKE UNIJE.....	25
3.1	Pregled jezikovne ureditve visokega šolstva v državah članicah Evropske unije.....	28
	Avstrija.....	31
	Belgija .....	35
	Bolgarija.....	40
	Ciper.....	43
	Češka .....	46
	Danska .....	49
	Estonija.....	50
	Francija .....	58
	Finska .....	62
	Grčija.....	68
	Irska.....	70
	Italija.....	71
	Latvija.....	77
	Litva.....	79
	Luksemburg.....	85
	Madžarska.....	86
	Malta .....	91
	Nemčija .....	93

Nizozemska.....	97
Poljska.....	102
Portugalska.....	106
Romunija .....	108
Slovaška .....	112
Španija .....	115
Švedska .....	119
Velika Britanija.....	123
<b>4 JEZIKI VISOKEGA ŠOLSTVA V SLOVENIJI .....</b>	<b>127</b>
<b>4.1 Formalnopравни okvir za jezikovno rabo na slovenskih univerzah .....</b>	<b>127</b>
Ustava in zakoni.....	127
Statuti univerz.....	128
<b>4.2 Strategije slovenskih univerz in države ter vprašanje jezikovne ureditve visokega šolstva .....</b>	<b>132</b>
<b>4.3 Problematika jezika visokega šolstva .....</b>	<b>133</b>
<b>4.4 Javne razprave o jeziku visokega šolstva .....</b>	<b>140</b>
<b>5 JEZIKOVNA POLITIKA V VISOKEM ŠOLSTVU .....</b>	<b>145</b>
<b>5.1 Evropski vidiki .....</b>	<b>145</b>
<b>5.2 Slovenska jezikovna politika in perspektive slovenščine kot jezika visokega šolstva .....</b>	<b>150</b>
<b>5.3 Iskanje rešitev: med trgov in zaščitništvom.....</b>	<b>152</b>
<b>6 RAZISKAVA STALIŠČ O RABI UČNIH JEZIKOV V VISOKEM ŠOLSTVU.....</b>	<b>159</b>
<b>6.1 Elektronske ankete .....</b>	<b>159</b>
Vprašalnik za visokošolske učitelje.....	160
Vprašalnik za domače študente.....	161
Vprašalnik za tuje študente.....	161
Vzorec in analiza podatkov .....	162
<b>6.2 Analiza podatkov anket ciljnih skupin .....</b>	<b>162</b>
Analiza ankete med zaposlenimi na slovenskih univerzah .....	162
Analiza ankete med študenti: primerjava rezultatov ankete med domačimi in tujimi študenti .....	165

6.3 Ugotovitve o rabi učnih jezikov v visokem šolstvu: intervjuji z odločevalci ..	173
6.4 Vzorci stališč do rabe jezikov v slovenskem visokem šolstvu .....	177
Analiza podatkov za študente Univerze v Ljubljani .....	177
Analiza podatkov za visokošolske učitelje Univerze v Ljubljani .....	195
6.5 Sklep .....	205
7 PRIPOROČILA ZA JEZIKOVNO UREDITEV VISOKEGA ŠOLSTVA V SLOVENIJI .....	209
8 ABSTRACT: LANGUAGE POLICY AND LANGUAGES OF HIGHER EDUCATION IN SLOVENIA.....	219
9 LITERATURA IN VIRI.....	231
10 PRILOGA 1 .....	241
Analiza podatkov anket ciljnih skupin .....	241
10.1 Rezultati ankete med zaposlenimi na slovenskih univerzah .....	241
10.2 Rezultati ankete med domačimi študenti na slovenskih univerzah .....	283
10.3 Rezultati ankete med tujimi (izmenjavnimi) študenti na slovenskih univerzah .....	305
11 PRILOGA 2 .....	323
Intervjuji z odločevalci.....	323
11.1 Izhodišča za pogovor z vodstvi fakultet.....	323
11.2 Izhodišča za pogovor z rektorjem UL .....	324
11.3 Povzetek pogovora z rektorjem Univerze v Ljubljani prof. dr. Radovanom Stanislavom Pejovnikom .....	325
11.4 Povzetek pogovorov z dekani izbranih fakultet Univerze v Ljubljani ...	328
11.5 Pisni odgovori rektorja Univerze v Mariboru prof. dr. Danijela Rebolja .....	334
11.6 Povzetek pogovorov z dekani izbranih fakultet Univerze v Mariboru ...	337
11.7 Povzetek pogovorov z dekani izbranih fakultet Univerze na Primorskem	342

<b>12 PRILOGE 3</b> .....	<b>345</b>
<b>Analiza odgovorov študentov UL</b> .....	<b>345</b>
12.1 Stališča študentov po stopnji študija, maternem jeziku in spolu .....	345
12.2 Opisne statistike.....	346
12.3 Hierarhično združevanje v skupine (dendrogram) .....	347
12.4 Študenti po stališčnih skupinah – hierarhična metoda .....	348
12.5 Študenti po stališčnih skupinah – metoda voditeljev.....	348
<b>13 PRILOGE 4</b> .....	<b>349</b>
<b>Analiza odgovorov učiteljev UL</b> .....	<b>349</b>
13.1 Opisne statistike.....	349
13.2 Povprečja po stališčnih skupinah .....	349
13.3 Povprečja po spolu in nazivu .....	350
13.4 Hierarhična metoda (dendrogram).....	351

# 1 UVOD

Evropsko visoko šolstvo je v novem tisočletju najbolj zaznamoval dokument, dolg dve strani in poimenovan Bolonjska deklaracija (uradno: Evropski visokošolski prostor, Skupna deklaracija evropskih ministrov za izobraževanje, zbranih v Bologni 19. junija 1999).<sup>1</sup> Cilj te deklaracije je predvsem povečevanje »mednarodne konkurenčnosti evropskega sistema visokega šolstva« in vzpostavitev skupnega evropskega visokošolskega prostora do leta 2010.<sup>2</sup> Najpomembnejši ukrepi za to so:

- sprejetje sistema zlahka prepoznavnih in primerljivih diplomskih stopenj, »da bi pospešili zaposlovanje evropskih državljanov ter mednarodno konkurenčnost evropskega sistema visokega šolstva«;
- sprejetje sistema z dvema študijskima stopnjama, dodiplomsko in podiplomsko. »Diploma, podeljena po prvi stopnji, je za evropski trg dela tudi relevantna kot ustrezna raven kvalifikacije«;
- vzpostavitev kreditnega sistema (ECTS) »kot ustreznega sredstva za omogočanje čim širše mobilnosti študentov«;
- pospeševanje mobilnosti, »tako da se za učinkovito uresničevanje prostega gibanja odpravljajo ovire« pri dostopu do študija, možnostih za usposabljanje ter s tem povezanimi storitvami za študente, pri učiteljih in drugem osebju pa pri »priznavanju in vrednotenju obdobj raziskovanja, poučevanja in usposabljanja v Evropi«;
- evropsko sodelovanje pri zagotavljanju kakovosti, »tako da se razvijajo primerljiva merila in metodologije«;
- pospeševanje potrebnih evropskih razsežnosti v visokem šolstvu v zvezi s »kurikularnim razvojem, medinstitucionalnim sodelovanjem, mobilnostnimi načrti ter integriranimi programi študija, usposabljanja in raziskovanja«;

<sup>1</sup> Dostopno na: [http://www.arhiv.mvzt.gov.si/fileadmin/mvzt.gov.si/pageuploads/doc/dokumenti\\_visokosolstvo/Bolonjski\\_proces/Bolonjska\\_deklaracija\\_slo.pdf](http://www.arhiv.mvzt.gov.si/fileadmin/mvzt.gov.si/pageuploads/doc/dokumenti_visokosolstvo/Bolonjski_proces/Bolonjska_deklaracija_slo.pdf) (23. 8. 2014).

<sup>2</sup> Pregled razvoja in ministrskih srečanj na: <http://www.eua.be/eua-work-and-policy-area/building-the-european-higher-education-area/bologna-basics.aspx> (23. 8. 2014).

Uresničevanja teh ciljev se – v skladu z našimi institucionalnimi pristojnostmi **in ob polnem upoštevanju različnosti kultur, jezikov, nacionalnih izobraževalnih sistemov ter univerzitetne avtonomije** – lotevamo zato, da bi utrdili evropski visokošolski prostor. Še naprej si bomo prizadevali za medvladno sodelovanje, pa tudi sodelovanje z nevladnimi evropskimi organizacijami, ki imajo pristojnosti v visokem šolstvu. Pričakujemo, da bodo univerze odgovorile takoj in pozitivno ter dejavno pripomogle, da bodo naša prizadevanja uspešna. (str. 2, poudarili avtorji)

Na Dunajskem ministrskem srečanju je bilo leta 2010 ugotovljeno, da je skupni evropski visokošolski prostor vzpostavljen (European Higher Education Area, EHEA). Evropska zveza univerz (European University Association, EUA 2010) ob tem dogodku v poročilu ugotavlja, da se je 46 držav pridružilo implementaciji Bolonjske deklaracije, da je največji delež enotnosti dosežen pri dvostopenjski strukturi, medtem ko so druga področja še vedno različno usklajena. Dokument, dolg 124 strani, se vprašanja jezika dotika na straneh 80 in 81, kjer med razlogi za manjše število tujih študentov navaja slabo znanje jezika na študijsko izmenjavo odhajajočih študentov in državne jezikovne politike, »ki omejujejo poučevanje v nedržavnih jezikih in zahtevajo sprejemne izpite v obvladovanju nacionalnega jezika« (str. 80). Ugotavlja, da je internacionalizacija osrednja strategija večine institucij, katere prednost je med drugim tudi možnost poučevanja v tujem jeziku (str. 81). V prilogi dokumenta je objavljen vprašalnik, ki je služil za evalvacijsko poročilo, iz njega izvemo, da je sredstvo za povečanje »atraktivnosti« institucije tudi »ponudba programov v angleščini in drugih glavnih evropskih jezikih« (str. 107).

Tako se je že v prvih desetih letih nekako izgubila zaveza prvotnega dokumenta o »polnem upoštevanju različnosti kultur, jezikov ...« in vprašanje jezikovne politike skupnega evropskega visokošolskega prostora ima enako usodo kot vprašanje jezikovne politike v Evropski uniji nasploh: med teorijo večjezičnosti in prakso angleščine kot *lingue france* se krešejo bipolarna mnenja o načrtni in zarotni hegemoniji angleščine in uporu zoper njo na eni strani ter pragmatično sprijaznjenje, da je angleščina *de facto* postala jezik združene Evrope, na drugi.

A kot navaja Phillipson (2006, 14), je preveliko poenostavljanje, če v jezikovno politiko vnesemo napačno totalitarno dihotomijo 'ali si z nami ali pa si proti nam',<sup>3</sup> torej biti za angleščino ali proti njej: »Angleščina odpira nekatera vrata in druga zapira. Lahko jo uporabljamo iz dobrih ali slabih razlogov, z dobrimi ali slabimi učinki, toda v modernem svetu je ne moremo ignorirati.«

Monografija razčlenjuje jezikovnopolitična vprašanja slovenskega visokega šolstva v času pobolonjske Evrope. Zdi se, da se tudi v Sloveniji razpravljalci ne morejo izogniti neprestanemu zaostrovanju vprašanja le na dve skrajni točki: med popolno

3

Phillipson sicer navaja Bushevo dihotomijo: ali si z nami ali pa si terorist.



odprtostjo rabe jezikov (ki bi v skrajnem primeru vodila v preklon iz slovenščine kot uradnega jezika visokega šolstva v angleščino) in izrazito zaprtostjo tudi takrat, ko bi tuji predavatelji ali tuji študenti vendarle potrebovali ponudbo predmetov ali programov v tujem jeziku. Ves čas razpravljalci ponujamo tudi kompromisno pot, a ker smo jezikoslovci, natančneje, večinoma slovenisti, smo obsojeni, da se nam *a priori* pripisuje pretirano zaščitniški odnos do jezika in so naši predlogi presojeni skozi ta filter.

V knjigi združujemo in nadgrajujemo dosedanje poglede in razprave, jih utemeljujemo z empirično analizo, ki je bila opravljena za raziskavo *Primerjalna študija o učnem jeziku v visokem šolstvu v Republiki Sloveniji in izbranih evropskih državah*, s pregledom formalnopравnih izhodišč o jeziku visokega šolstva v Evropi in na slovenskih javnih univerzah ter z anketiranjem udeležencev visokošolskega študija v Sloveniji in intervjuji z odločevalci o jezikovni politiki visokega šolstva.<sup>4</sup> Podatke, pridobljene za potrebe študije, smo za knjigo še podrobneje analizirali, pri čemer nam je z metodološkim znanjem in nasveti pomagal Samo Kropivnik, ki pri navedeni študiji ni sodeloval.

Med slovensko zakonodajo, ki omejuje izvajanje predmetov in programov v tujem jeziku, ter strategijo države in univerz glede razvoja visokega šolstva nastaja vedno večji prepad. Strategije ter pomembni visokošolski akterji in politiki razglašajo obveznost slovenščine kot učnega jezika kot oviro pri nadaljnji internacionalizaciji visokega šolstva, konkretnih ukrepov za nadaljnji razvoj slovenščine ob povečanju deleža tujega učnega jezika pa ne ponujajo.

Namen monografije je poiskati možnosti nadaljnjega razvoja jezikovne ureditve slovenskega visokega šolstva, pri čemer izhajamo iz statusa slovenščine kot uradnega jezika Republike Slovenije in primarnega jezika celotnega javnega izobraževanja v naši državi, zavedamo pa se tudi potrebe po povečanem vključevanju tujih študentov in učiteljev ter po nadaljnem razvijanju kakovosti visokega šolstva. Na podlagi opravljene analize evropskih študij in dokumentov ter stanja na slovenskih univerzah so ponujeni kratko- in dolgoročni ukrepi jezikovne politike v slovenskem visokem šolstvu.

Knjiga zajema sedem vsebinskih poglavij: po uvodu v **prvem poglavju** je v **drugem** podan okvir sodobne slovenske večjezičnosti, s katerim želimo umestiti jezikovno podobo slovenskega visokega šolstva v širši kontekst. **Tretje poglavje** je analiza rabe visokošolskih učnih jezikov v članicah EU, kot smo ga lahko razbrali s spletnih strani posameznih držav in njihovih univerz ter iz posameznih raziskav in študij, opravljenih za posamezne jezike in države. Analiza je prikazana z natančnim opisom

<sup>4</sup> Raziskava po javnem naročilu in pogodbi 3330-12-784015: Primerjalna študija o učnem jeziku v visokem šolstvu v Republiki Sloveniji in izbranih evropskih državah. Naročnik Ministrstvo za kulturo Republike Slovenije, Maistrova 10, 1000 Ljubljana.

po državah. **Četrto poglavje** namenjamo jezikovni ureditvi slovenskega visokega šolstva. Povzemamo formalnopravne dokumente ter strateške usmeritve države in slovenskih univerz, oblikujemo okvir za opis problematike jezika visokega šolstva, ki ga določata potreba po internacionalizaciji in odsotnost premišljenih jezikovnih strategij. V **petem poglavju** razčlenjujemo evropske vidike, smernice in izkušnje ter dobre prakse pri vzpostavljanju jezikovne politike visokega šolstva ter jih prenašamo na slovensko jezikovno ureditev v visokem šolstvu. Na njihovi podlagi predstavljamo možnosti za iskanje rešitev, ki morajo temeljiti na sprejemanju odgovornosti države in univerz ter preseči dosedanjo stališčno polarizacijo, ki se kaže bodisi v pretiranem zaščitniškem odnosu do slovenščine bodisi v popolni odsotnosti refleksije o praktičnih in simboličnih vidikih jezikovne ureditve.

**Šesto poglavje** prinaša prikaz, analizo in interpretacijo podatkov empiričnega dela naše raziskave. Predstavljene in interpretirane so analize anket med domačimi in tujimi študenti ter zaposlenimi na treh javnih univerzah. Izvedli smo jih v prvi polovici oktobra 2012 in želeli z njimi raziskati stališča do rabe učnih jezikov v visokem šolstvu. Analizi teh treh pomembnih ciljnih skupin smo dodali še intervjuje z odločevalci visokošolske politike: rektorji javnih univerz in dekani nekaterih posameznih fakultet. Poglavje prinaša glavne ugotovitve anket in intervjujev, natančen prikaz anket po posameznih vprašanjih, teme za intervjuje z rektorji in povzetek intervjujev z dekani pa so del obsežnih **prilog** na koncu knjige. Podatke smo dodatno analizirali in izoblikovali tri stališčne skupine glede jezikov visokega šolstva, kot so se pokazale na vzorcu študentk in študentov ter visokošolskih učiteljic in učiteljev Univerze v Ljubljani. Tabela in grafsko prikazani podatki za empirični del so zbrani v prilogah 1–3.

**Sedmo poglavje** na podlagi opravljene analize dostopnih virov, razprav, mnenj, opravljenih anket, intervjujev in njihovih analiz ponuja priporočila za jezikovno ureditev visokega šolstva. V **osmem poglavju** knjigi dodajamo obsežnejši povzetek v angleščini.

V **devetem poglavju** zbrani seznam uporabljene literature kaže, da je problematika jezikov visokega šolstva pereča tema sodobnih sociolingvističnih razprav in jezikovnopolitičnih tem.

## 2 VEČJEZIČNOST, SLOVENSKO ŠOLSTVO IN UNIVERZA<sup>5</sup>

Ne glede na to, kako pojmujeemo samo večjezičnost – v tem delu jo bomo pojmovali kot krovni pojem tako za plurilingvizem (ki je npr. v slovenski različici Skupnega evropskega jezikovnega okvira (2011) poimenovana kot *raznojezičnost posameznika*) kot multilingvizem (torej rabo več jezikov v nekem konkretnem okolju) – je dejstvo, da je ta pojav trenutno v središču družbenega in političnega premisleka o jezikovni dimenziji človekovega bivanja. Morda niti še ne gre zares za temeljit premislek, bolj za močno potrebo po njem. Ta potreba izhaja iz vsakodnevnega srečevanja ljudi z večjezično resničnostjo, bodisi v lastnih sporazumevalnih praksah bodisi pri načrtovanju lastnega jezikovnega repertoarja ali načrtovanja repertoarja svojih otrok, pa tudi pri načrtovanju učinkovitega in demokratičnega institucionalnega komuniciranja. Srečevanje z večjezičnostjo je večplastno in prinaša več vprašanj kot odgovorov. Sodobno večjezičnost med nas prinaša preplet gospodarskih oziroma kapitalističnih silnic, različnih združevalnih in razdruževalnih politik, tehnološkega razvoja informatike in telekomunikacij in še česa. Kako naj se nanjo odzovemo kot posamezniki, kot jezikovni načrtovalci, kot načrtovalci šolanja, ostaja v veliki meri odprto. V poglavju se bomo brez ambicije sistematičnosti dotaknili samo nekaterih razsežnosti sodobne slovenske večjezičnosti; z njim želimo postaviti temo jezikovne podobe slovenskega visokega šolstva v nekoliko splošnejši kontekst.

### 2.1 Babilon in enojezična skupnost

Sodoben človek ima včasih občutek, da jezikovno živi v sodobnem Babilonu. Ta občutek se v nas napaja iz več virov. Že sama metafora Babilona nakazuje, da naj bi večjezičnost prinašala neke vrste zmedo. Zmeda pa je nasprotje urejenosti. Kaj naj bi torej bilo, konceptualno gledano, v jezikovni situaciji stanje urejenosti? Je

<sup>5</sup> Poglavje temelji na Stabej (2013).

to res stanje družbene enojezičnosti, torej take družbe, kjer celota (ali vsaj ogromna večina) javnega sporazumevanja poteka v enem jeziku, pretežno v njegovi standardni različici? Sodobna razmišljanja o večjezičnosti (npr. Skela 2011, 8; Pižorn 2009, 3) se rada začenjajo z oceno, da je na svetu (kljub obratnemu prepričanju) enojezičnost prej izjema kot pravilo. Če si tako enojezično jezikovno situacijo vendarle poskušamo zamisliti, imamo načeloma dve možnosti: da si jo predstavljamo kot popolnoma osamljeno jezikovno homogeno skupnost brez slehernih zunanjih stikov ali pa kot tako, v kateri se večjezična razsežnost pojavlja izrazito omejeno. Ker izkušenj s popolno osamitvijo v evropskem okviru že zelo dolgo nimamo, bomo izbrali drugo možnost. Taka skupnost je torej pretežno enojezična, večjezičnost pa dopušča predvsem:

- na svojih jezikovnih mejah;
- pri načrtovanju tujejezične kompetence med izobraženim prebivalstvom (ki pa je, ko je usvojena, namenjena le nekaterim sporazumevalnim potrebam, npr. sporazumevanju s »tujino«, torej za poklicne, poslovne in potovalne/turistične potrebe, pa za morebitno kulturno-izobraževalno dejavnost nosilcev tujejezikovne zmožnosti, npr. za branje tujega leposlovja v izvorniku, spremljanju druge kulturne produkcije in podobno);
- pri načrtovanju poklicnih znanj za tiste storitve, ki javno enojezičnost omogočajo, predvsem za usposabljanje poklicnih prevajalcev, tolmačev ipd.;
- pri javnem obveščanju začasnih tujejezičnih gostov v dani enojezični situaciji, ki pa je funkcionalno usmerjeno in omejeno – turistični napisi in obvestila, jezikovna oprema galerij in muzejev, meniji v restavracijah ipd.;
- v okviru priznavanja in uresničevanja pravic morebitnih avtohtonih drugojezičnih manjšin v svojem upravnem okviru, torej pri zagotavljanju javne dvo- ali večjezičnosti (ki je v idealiziranem primeru znotraj tega modela le neke vrste dvojna enojezičnost nekega prostora).

Prav tak model enojezičnosti (oziroma izrazito omejene večjezičnosti) lahko nominalno pripišemo tudi pretežnemu delu slovenske jezikovne situacije v 20. stoletju. Naporno zgodovinsko izvijanje iz javne večjezičnosti od konca 18. stoletja, še posebej pa v drugi polovici 19. stoletja – ta javna večjezičnost slovenskega prostora je bila večinoma diglotičnega značaja s privilegirano javno, uradno nemščino in pretežno zapostavljeno poljavno in poluradno slovenščino – je znotraj slovenskega narodnega gibanja (ki je potrebovalo zgodbo z dobrimi, narodnimi, in slabimi, protinarodnimi akterji) zapustilo bogato dediščino. Enojezičnost je bila v tem procesu pretežno idealizirana tako s simboličnega, narodnega, kot s funkcionalnega, praktičnega stališča.<sup>6</sup>

<sup>6</sup> Enojezičnost je povezana tudi s postopnim in marsikdaj dolgotrajnim procesom homogenizacije zelo različnih govornih skupnosti v eno jezikovno skupnost, kar velja tudi za slovensko jezikovno

Zato je vsaj del slovenske javnosti še danes zaznamovan z izrazito skepso, če že ne odporom do skoraj vseh oblik javne večjezičnosti (razen zgoraj omenjenih). Pa tudi drugi del javnosti, ki je javni večjezičnosti, še posebej pa rabi angleščine kot mednarodnega jezika, izrazito naklonjen, ni tak le zaradi sodobnega pragmatičnega in praktičnega razmisleka, temveč najverjetneje tudi zaradi odpora do idealizirane predstave o nacionalnem enojezičnem prostoru. Taka predstava namreč s sabo prinaša tudi posebno občutljivo razmerje do standardne različice jezika (ki se uresničuje npr. v različnih oblikah purizma in jezikovnozaščitniškega diskurza), povzroča nesamoza-vest govorcev, občutek zaprtosti, nekonkurenčnosti in podobno.

Na podlagi najrazličnejših utemeljitev (v narodni publicistiki in politiki) ob uveljavljanju slovenščine v šolstvo in uradno rabo v drugi polovici 19. stoletja so se v slovenski jezikovni skupnosti torej razvili jezikovnostališčni stereotipi, od katerih nekateri močno delujejo še danes. Zgodovinska dvo- in večjezičnost je tako obveljala za nekaj vsiljenega, nekaj drugotnega, kot nekaj tako rekoč nenaravnega. »Domači slovenski jezik, kakor jezik zaničvanih sužnih, je bil od vsih očitnih opravil prepahnen, in neznana ptuja Nemšina vrinjena,« lahko beremo v tedanjem časopisu (Nektere misli rodoljuba. Slovenija, 28. julija 1848).

Zanimivo, če že ne paradoksalno pri tem je, da je bilo prizadevanje za ustanovitve slovenske univerze, ki je bolj ali manj intenzivno potekalo od l. 1848 do same ustanovitve l. 1919, izrazito povezano z večjezičnostno razsežnostjo, in to v različnih smereh, kot bomo na kratko povzeli v naslednjem poglavju.

## 2.2 Boj za izobraževanje v slovenščini

Šolstvo in znotraj tega vprašanje učnega jezika je bilo v drugi polovici 19. stoletja politično še posebej izpostavljeno. »Danes smo se podali v odgojivnico malih otrok, kjer je bilo veliko ispraševanje; in kaj smo tukaj vidili in čuli? Razveselilo je nas se sopen prepričati, koliko koristniše da je, ako se mladina v domačem jeziku uči kot pa v tujem.« (Slovenija, 1. januar 1850, str. 1). Nujnost in koristnost (začetnega) šolanja v maternem jeziku sta bili med najpogostejšimi narodnimi časopisnimi temami. Članki so sicer večinoma pritrjevali misli, da je tudi znanje nemščine koristno in potrebno, vendar ne za vse (»Mi nismo sovražniki nemščine, Bog obvaruj tega! Prav je, ako se tudi mladost nemško uči zraven slovenščine, tode le tam, kjer se potreba in korist spozna«, ibid., str. 2). Ravno nasprotno – v taki shemi večina prebivalstva

---

skupnost. Ta homogenizacija ponavadi poteka po eni strani s standardizacijo knjižnega jezika, po drugi strani pa je treba tudi zagotoviti, da se govorniki k tej jezikovni skupnosti prištevajo in da knjižni jezik – sprva vsaj receptivno – tudi obvladajo, prim. Pogorelec 2011, 399–410).

ne potrebuje več znanja tujega jezika, saj lahko pride do spodobne izobrazbe in kasneje do zadostne količine potrebnih informacij in sporazumevanja le v svojem jeziku. Pa to niti ni zares ustrezno rečeno, saj je bila utemeljitev pravzaprav obratna: šele ko bo kvalitetno šolstvo na voljo v maternem jeziku prebivalstva, se bo lahko izobrazila večina prebivalcev, in to v istem času in z istim naporom do precej višje stopnje, kot če bi bilo šolstvo še naprej razen na najosnovnejši začetni stopnji v tujem učnem jeziku. V tem primeru je bilo treba za prestop praga nižje izobrazbe najprej ta tuj učni jezik usvojiti, to pa je veljalo za nekaj, kar naj bi zmogli brez težav samo bolj nadarjeni učenci. Šolstvo v maternem jeziku naj bi bilo torej bolj učinkovito tudi zato, ker tako ostane veliko dragocenega časa, ki je bil prej namenjen dolgotrajnemu učenju tujega učnega jezika, za spoznavanje in učenje drugih vsebin. Seveda so publicisti in politiki navajali tudi druge jezikovne in nejezikovne argumente v prid šolske, uradne in javne rabe slovenščine. Drugi jeziki so v tem diskurzu dobivali lastnost pretežno nečesa v širši rabi nepotrebne (vsaj v perspektivi prihodnosti), hkrati pa nekaj posebnega, težje naučljivega. Zavzemanje za splošno učenje in rabo nemščine (drugih jezikov precej manj) pa je obveljalo vsaj za narodno indiferentnost, če že ne za narodno izdajo.<sup>7</sup> Uveljavljanje slovenščine kot učnega jezika v šolski vertikali je bil počasen proces, v srednjih šolah se je to zgodilo v večjem obsegu šele na začetku 20. stoletja, na področjih, kjer je slovenščina (p)ostala manjšinski jezik, pa še kasneje in z mnogimi zapleti. Najkasneje in po najdaljšem obdobju prizadevanja je slovenščina z ustanovitvijo Univerze v Ljubljani l. 1919 nazadnje zavzela tudi položaj učnega jezika univerzitetnega študija (Benedetič 1999).

Posebna zgodba je bilo učenje latinščine in klasične grščine, del t. i. klasične izobrazbe, ki jo je prinašala t. i. klasična gimnazija. V 19. stoletju sta imela ta dva jezika že zelo omejeno praktično sporazumevalno vrednost (prim. Hriberšek 2005). Od tedaj naprej pa (vsaj) do ukinitve klasične gimnazije v okviru šolskih reform od konca 50. let 20. stoletja sta ta jezika (predvsem latinščina) ohranjala po eni strani vlogo metajezikovnega ozaveščanja, po drugi strani pa sta imela močno socialnorazločevalno vrednost. Z drugimi besedami, učenje klasičnih jezikov je s sabo prinašalo neke vrste jezikovno ozaveščenost, metajezikovno in metadiskurzivno védenje, ki je bilo v vrsti kategorij prenosljivo tudi na materni jezik govorca in druge »žive« oziroma »moderne« jezike, ki jih je morda govoril ali se jih učil.

<sup>7</sup> Vendarle je treba omeniti, da so se tudi v najbolj ognjevitih zagovorih slovenščine vendarle pojavljala naklonjena mnenja do učenja tujih jezikov, npr. Jožef Muršec (1848) pri razpravljanju o neskončno boljšem pravopisu slovenščine v primerjavi z nemščino pride do sklepa: »Ta blaga lastnost našega govora ino pravopisa je nam velika pripomoč ino sreča. V kratkim ino brez velikega truda se šolar svojega jezika ino spisa popolnoma nauči, dovolno časa še mu ostane za druge lepe potrebne vednosti ino jezike, za ilirskega, nemškega, laškega ... med tim, ki Nemeč dolge leta na svojem jeziku ino pravopisu kuje ino kleple, pa še ga ne skleple.«

Znanje klasičnih jezikov (ki je bilo seveda na zelo različnih stopnjah, pri marsikom omejeno na razumevanje in reprodukcijo nekaterih izrekov ali krajših tekstov iz zakladnice antične književnosti ter na obvladanje najosnovnejših slovničnih paradigem, ki bi mu bolj kot *znanje* lahko rekli *poznavanje*) je bilo zunanji znak posebne, boljše temeljne (srednješolske) izobrazbe. Hkrati pa sta bila klasična jezika s svojo »mrtvostjo« nemoteča v tedanji nacionalni tekmi (če že ne borbi) jezikov, kultur in gospodarstev, saj sta odsevala univerzalnost in globalnost brez priokusa ali nevarnosti hegemonije. Tega za sodobni globalni jezik, angleščino, gotovo ne moremo reči brez zadržkov.

Prizadevanja za ustanovitev slovenske univerze, kot jih npr. na podlagi različnih dokumentov povzema Benedetič (1999), so bila politično in konceptualno kompleksna. A. Brglez (1999, 28) piše:

Leta 1848 se je vprašanje univerze premaknilo v središče javnih političnih spopadov, pomen znanosti v življenju nasploh je postal večji, avtonomnost univerze pa je skupaj z načeli svobode znanosti pomenila bistven sestavni del nove ustavne ureditve. V mnogonacionalni avstrijski državi je bilo univerzitetno vprašanje vsakega posameznega naroda nujno povezano z vprašanjem državne ureditve in uradovnega in občevalnega jezika ter je tako neogibno prispevalo k stopnjevanju politične krize in nacionalnih napetosti, ki so se sprostile šele z razpadom države l. 1918.

Zahteve po slovenski univerzitetni opremljenosti so bile različne, odvisne od političnega trenutka in od idejnega ozadja nosilcev zahtev; segale so od ustanovitve posameznih fakultet do ustanovitve celotne univerze, od Ljubljane do Trsta kot primernih krajev za univerzitetni sedež, od večjezičnega (s slovenščino in nemščino, slovenščino in italijanščino, slovenščino in hrvaščino kot učnimi jeziki) do enojezičnega režima (samo s slovenščino). Razumljivo je torej, da je bilo tudi utemeljevanje zahtev raznovrstno, vendar pri njem zlahka najdemo skupni imenovalec – univerza je najvišji cilj narodnega gibanja in vrh narodnega življenja kot ključno izobraževalno, kulturno, gospodarsko in ne nazadnje jezikovno vozlišče, ki s svojim vsestranskim delovanjem ter neposrednimi in posrednimi povratnimi učinki (z univerzitetnimi izobraženci, ustvarjenimi in predstavljenimi znanstvenimi rezultati, razvojem narodnega jezika ipd.) krepi predvsem narodno življenje in narod dela enakopravnega in konkurenčnega v primerjavi z drugimi narodi – tako v večnacionalni državi kot širše. Univerza torej ni le zadnji, najdragocenejši košček v narodnem mozaiku, temveč je generator narodne moči. Tisti, ki so neposredno nasprotovali slovenski univerzi, so svoje politično nasprotovanje utemeljevali predvsem z na videz praktičnimi, funkcionalnimi razlogi, iz izpostavljanjem pomanjkanja temeljnih pogojev za univerzo, kjer se je dalo Slovencem marsikaj očitati – od nerazvitosti slovenščine do premajhnega zaledja kandidatov za študij, od pomanjkanja literature v slovenščini do prešibkega nabora potencialnih profesorjev. Da take utemeljitve ne zdržijo kritike, je npr. pokazal Etbin

H. Costa v svojem govoru v državnem zboru ob predlogu resolucije za ustanovitev slovenske univerze v Ljubljani junija 1871 (navedeno po Benedečič 1999, 44):

Če zahtevamo, da se uvede slovenski jezik v urade, tedaj nam oporekajo nasprotniki: saj nimate uradnikov, ki bi bili zmožni, da bi uradovali v vašem jeziku. Toda ne dajo nam šol, v katerih bi se taki uradniki izobraževali. Če pa zahtevamo šol, tedaj nam odgovarjajo: saj nimate ne knjig ne učil. To govore tako, kakor bi morali prej imeti knjige in učila, nego šole, kakor bi ne bilo vse to v najožji zvezi in kakor bi se ne bilo na nemških vseučiliščih preje v nemščini predavalo nego se je nemško slovstvo povzpelo do one višine, na kateri ga sedaj občudujemo.

## 2.3 Jeziki v slovenskem izobraževalnem sistemu

Uveljavljanje slovenščine kot edinega učnega jezika v slovenski šolski sistem je torej, zgodovinsko gledano, temeljito zaznamovalo slovensko jezikovno situacijo. Slovenščina je v današnji Republiki Sloveniji kot učni jezik zakonsko izrecno predpisana, z delno izjemo ustavno in zakonsko zagotovljenih manjšinskih pravic obeh narodnih skupnosti v Republiki Sloveniji, italijanske in madžarske.<sup>8</sup> Po drugi strani pa so zaradi različnih razlogov že vsaj poldrugo desetletje zelo močni tudi pritiski, da bi se ta izrecna zakonska predpisanost umaknila ali vsaj dopuščala več izjem. To se posebej izrazito dogaja na področju visokega šolstva, deloma pa tudi v okviru prizadevanj za učinkovitejše učenje tujih jezikov, z modelom delnega usvajanja nejezikovnih vsebin v drugem učnem jeziku – ali kar s tujim učnim jezikom, in sicer na vseh stopnjah šolske vertikale. O vprašanih režima učnega jezika in učenja jezikov v Sloveniji se je v zadnjem desetletju precej razpravljalo in pisalo (prim. Prerez politike jezikovnega izobraževanja Slovenija 2003—2005, Ivšek 2008 in 2010, Skela 2008, Pižorn 2009 in 2009a), tudi ob nastajanju Bele knjige o vzgoji in izobraževanju v

<sup>8</sup> Npr. v 3. členu Zakona o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja, Ur. list RS št. 16/2007 (»Vzgojno in vzgojno-izobraževalno delo v vrtcih oziroma šolah poteka v slovenskem jeziku«), v 6. členu Zakona o osnovi šoli, Ur. list RS, št. 81/2006 (»Učni jezik v osnovni šoli je slovenski. /Učni jezik v osnovnih šolah v jeziku narodne skupnosti je italijanski, v dvojezičnih osnovnih šolah pa slovenski in madžarski./ V osnovnih šolah na območjih, kjer prebivajo pripadniki slovenskega naroda in pripadniki italijanske narodne skupnosti in so opredeljena kot narodno mešana območja, se učenci v šolah s slovenskim učnim jezikom obvezno učijo italijanski jezik, učenci v šolah z italijanskim učnim jezikom pa obvezno slovenski jezik.«), v 12. členu Zakona o javni rabi slovenščine, Ur. list RS št. 68/2004 (»Na območju Republike Slovenije vzgoja in izobraževanje v javno veljavnih programih, od predšolske stopnje do univerze, potekata v slovenščini«), v 8. členu Zakona o visokem šolstvu, Ur. list RS št. 32/2012 (»Učni jezik je slovenski«; v drugih alinejah tega člena so določeni primeri, ko je izjemoma mogoče uporabljati tudi druge jezike). O slednjem natančno pogl. 4.



Republiki Sloveniji 2011 in Resolucije o nacionalnem programu jezikovne politike 2014—2018.

Učenje tujih jezikov je v slovenskem šolstvu že dolgo obvezno. Da znanje vsaj enega tujega jezika sodi v formalni izobrazbeni portfelj Slovenca in Slovenke s srednješolsko izobrazbo, dokazuje npr. obveznost maturitetnega izpita iz enega tujega jezika (po podatkih Republiškega izpitnega centra<sup>9</sup> so trenutno na izbiro angleščina, nemščina, francoščina, italijanščina, španščina ali ruščina). Celostna zgodovina poučevanja tujih jezikov v slovenskem prostoru še ni raziskana in monografsko obdelana, kratak zgodovinski pregled poučevanja tujih jezikov in njihovega vključevanja v formalne šolske sisteme, ki pomaga tudi pri razmišljanju o slovenskem prostoru, najdemo npr. v Mitchell 2009. Seveda ne gre le za vprašanje učnih metod in učnih uspehov – sociolingvistično je zanimiva že sama izbira jezikov in utemeljitev te izbire.<sup>10</sup>

Sodobna prizadevanja za izboljšave poučevanja tujih jezikov v slovenskem šolskem sistemu potekajo v več smereh, povezana pa so z nekaj vsebinskimi težišči. Najbolj pereča se zdijo naslednja: najprimernejši čas za začetek učenja prvega tujega jezika, najustreznejši način učenja tujih jezikov ter količina oz. ponudba/izbira različnih tujih jezikov. Stališča o teh težiščih niso le nehomogena, ampak so v (strokovni in širši) javnosti marsikdaj tudi diametralno nasprotna – ne nazadnje že opredelitev *kvalitete* poučevanja tujih jezikov ni nekaj samoumevnega, temveč je odvisna od tega, kaj štejemo za kompetenčni in družbeni cilj učenja tujih jezikov. Zanimivo pri tem je, da imamo za merjenje in opredeljevanje znanja tujih jezikov precej mednarodno uveljavljenih merilnih pripomočkov in testov, zadnje desetletje je morda najbolj razširjena šeststopenjska lestvica Splošnega evropskega jezikovnega okvira – za obvladovanje prvega jezika pa tako rekoč nobenega splošnega in zanesljivega, neodvisnega od šolskih merilnih lestvic. Delna izjema so razne mednarodne raziskave bralne pismenosti, npr. PISA, ki pa so po navadi metodološko in demografsko izrazito omejene in niso splošno uporabne.

Vprašanje najprimernejšega časa za začetek učenja prvega tujega jezika je, kot kaže, povezano predvsem z dejstvom, da je človek v otroški dobi najbolj sprejemljiv za usvajanje jezika<sup>11</sup> (prim. Kranjc 2009). Samo po sebi to seveda ni problem,

<sup>9</sup> [http://www.ric.si/splosna\\_matura/predmeti/](http://www.ric.si/splosna_matura/predmeti/) (dostop 19. 11. 2014).

<sup>10</sup> Zanimivo pri tem je, da je večjezičnost na ravni jezikovne zmožnosti očitno zadeva slovenske države (šolski predmetniki, učni načrti, izobraževanje učiteljev, maturitetni red ipd.), servisiranje/omogočanje učinkovite rabe tujih jezikov med širšim prebivalstvom pa niti ne (kot primer: dvojezična leksikografija ni bila še nikoli doslej sistematično proračunsko financirana).

<sup>11</sup> Stereotipizacija tega dejstva (zaradi njegovega nenehnega poudarjanja) v javni zavesti izrinja na rob druge možnosti oz. dejstva v zvezi z učenjem tujih jezikov – npr. da je mogoče z ustreznimi pristopi učinkovito (ali celo učinkoviteje) usvojiti tuje jezike tudi kasneje, v adolescenci in v odrasli dobi.

težava nastane pri boju za *ius primae linguae*. Ta je vsaj po Evropi že dolgo časa rezervirana za t. i. materni jezik, in usvajanje prvega jezika je povezano z najrazličnejšimi predstavami o posebnosti tega procesa. Proces naj bi s sabo prinesel spoznavne prednosti in posebno čustveno vrednost tako usvojenega jezika za govorca, pomenil naj bi tudi posebno spoznavno in kulturno vez s skupnostjo govorcev istega jezika (prim. zelo čustven opis tega razmerja v Fatur 1993, nekaj dvoma pa v Stabej 2001). Zgodnje usvajanje tujega jezika skuša prav tako s pridom uporabiti prednosti zgodnjih spoznavnih procesov, s tem pa (vsaj na videz) posega v usvajanje prvega jezika. Oba vidika, maternojezikovni in tujejezikovni, pri sopostavljanju stališč pravzaprav uporabljata isti argument: zmanjšanje oziroma odsotnost zgodnjega usvajanja nekega jezika na račun kakega drugega jezika onemogoča boljše, učinkovito, če že ne »popolno« usvojitvev danega jezika. Materni jezik (oziroma materni jeziki, saj jih lahko ima posameznik glede na družinsko situacijo tudi dva ali več) ima resnično konkurenco pri otrokovem usvajanju jezika le tedaj, če se starši in drugi za otroka relevantni govorcev v večjem obsegu odrekajo rabi svojega prvega jezika in z otrokom ter med sabo komunicirajo v nekem drugem dominantnem jeziku, po navadi je to jezik okolja. Pomisleki o tem, da zgodnejše šolsko učenje tujih jezikov (recimo od 4. leta starosti naprej v vrtcu ali od 6. oz. 7. leta v šoli, praviloma v zelo majhnem urnem obsegu), torej po tem, ko je otrok že dodobra govorno usvojil svoj prvi jezik, kakorkoli škodljivo vplivajo na otrokovo jezikovno zmožnost v prvem jeziku, so v glavnem neutemeljeni. Ob kompetenčnih pomislekih najdemo tudi druge, ki tako zgodnje usvajanje tujih jezikov vidijo kot nekaj škodljivega za simbolno vrednost prvega jezika med učenci. Tudi te lahko načeloma zavrtnemo, seveda pa je pri tem odprto vprašanje ustreznega začetnega in spremnega motiviranja za učenje jezikov med otroki. Kdor zanimivost tujega jezika (tudi če posredno) utemeljuje z nezanimivostjo, neprivlačnostjo ali pomanjkljivim sporazumevalnim ali simbolnim dosegom rabe otrokovega prvega jezika, dejansko prispeva k zniževanju statusa in prestiža tega jezika. Tako med starši kot med strokovnjaki se pojavljajo tudi druge vrste pomisleki: da je tako zgodnje učenje tujih jezikov pretežno neučinkovito, ker ne zagotavlja potrebne intenzivnosti in kontinuitete. Take pomisleke se da deloma odpraviti z ustreznim sistemskim in didaktičnim pristopom, deloma pa z ozaveščanjem staršev o naravi učenja tujega jezika in naravi delovanja tujejezikovne zmožnosti. Gotovo pa je ena od temeljnih lastnosti šolskega usvajanja tujega jezika postopnost (tudi če je kombinirana z intenzivnim usvajanjem iz okolja, kot se to med mladimi ne le v Sloveniji, temveč po vsem svetu trenutno dogaja pri učenju angleščine). Zaradi prepričanja, da učenje tujih jezikov v slovenskem šolskem sistemu poteka prepozno, prepočasi in premalo intenzivno ter neučinkovito, nekateri starši iščejo druge poti za zagotovitev (po njihovem mnenju) ustreznega pridobivanja tujejezikovne zmožnosti za svoje otroke. Manj skrajna možnost so različne dodatne (in seveda drago plačljive)

oblike poučevanja tujih jezikov, od daljših do intenzivnejših tečajev doma in v tujini, lahko povezanih z drugimi športnimi ali umetniškimi dejavnostmi – ponudba vsega tega tudi na slovenskem, kaj šele mednarodnem trgu je res ogromna, od tiste za predšolske otroke do tiste za mladostnike in odrasle. So pa tudi skrajnejše možnosti: od odločitve, da eden (ali celo oba) od sicer slovensko govorečih staršev z otrokom od rojstva govori le v tujem jeziku, do odločitve za vpis otroka v enega od tujejezičnih vrtcev in šol v Sloveniji, npr. v British school (<http://www.britishschool.si>) ali v Ecole Française de Ljubljana (<http://www.efl.si>). Da se vse to v sodobni Sloveniji dogaja, je znano iz anekdotičnih primerov in izkušenj, kakršne koli sistematične raziskave o tem pa doslej še ni bilo, čeprav bi bila tudi s stališča nadaljnega jezikovnega načrtovanja na Slovenskem izrazito koristna. Zlasti pri odločitvah za šolanje otrok v tujem jeziku znotraj Republike Slovenije (kar je mogoče le po pravnem ovinku, saj formalno gledano, starši svoje otroke izobražujejo doma)<sup>12</sup> najbrž ni edini razlog funkcionalna plat znanja tujih jezikov, ampak se pridružuje še ta ali oni prestižni razlog.

Univerzitetno izobraževanje po tradicionalni predstavi, kot smo jo skicirali v prejšnjem poglavju, pomeni tudi najvišjo stopnjo pridobivanja jezikovne zmožnosti v univerzitetnem učnem jeziku; hkrati je seveda zaradi narave ustvarjanja in izmenjevanja znanja nujno odprto za mednarodnost in večjezičnost. Kakšni so oz. naj bodo jezikovnokompetenčni vstopni pogoji za študij in za opravljanje učiteljskega poklica na univerzi; kakšna je oz. naj bo jezikovna podoba univerze in njena jezikovnoizobraževalna vloga; kakšni so oz. bodo povratni učinki na jezikovno skupnost, državo in družbo v celoti ... vsa ta vprašanja se izza nekdanjega platna bolj ali manj prikrite samoumevnosti kažejo kot zelo odprta, polna protislovij. Stališča segajo od hude zaskrbljenosti do popolne ravnodušnosti; navedimo primer za prvo (Orešnik 2010, 145):

Od predavanj v tujem jeziku se bo tujščina širila k izpitom, kajti slušatelj najlažje opravlja izpit v jeziku predavanj in vaj. Slovensko strokovno izrazje se na univerzah ne bo več gojilo in ta okolnost bo pritiskala na srednje in osnovne šole, naj tudi same uvedejo pouk v tujem jeziku, saj univerzitetno izobraženi učitelji ne bodo več obvladali strokovnega izrazja in se med poukom sploh ne bodo znali neprisiljeno izražati v domačem jeziku. Padala bo domina za domino.

So domine slovenske jezikovne skupnosti res postavljene na svoj ožji rob druga za drugo, pripravljene le na podrtje? Ali pa je mogoče z njimi dejavno in ustvarjalno igrati?

<sup>12</sup> To omogoča 5. člen Zakona o osnovni šoli (Ur. list RS, št. 81/2006): »Starši imajo pravico izbrati osnovnošolsko izobraževanje svojih otrok v javni ali zasebni šoli ali kot izobraževanje na domu.«

## 2.4 Senčne plati večjezičnosti

Novejše raziskave (npr. Knez 2009, Bešter in Medvedšek 2010) ugotavljajo, da so v slovenskem izobraževalnem sistemu najbolj zapostavljeni priseljenci. Njihove pravice so omejene in ne najlaže in najboljše uresničljive. Za učinkovito in pravično vključevanje priseljencev v šolanje (kot eno od temeljnih korakov pri enakopravnem vključevanju v družbo) je ena najbolj ključnih stvari ustrezna jezikovna ureditev. Ta naj bi po eni strani priseljencem omogočila ustrezno rabo njihovih maternih jezikov tako na začetku kot v nadaljevanju šolanja, po drugi strani pa naj bi zagotovila kakovostno in učinkovito začetno in nadaljevalno učenje slovenščine kot drugega/tujega jezika. Tako rešitev predlagata vsaj dva novejša slovenska jezikovnopolična dokumenta, Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji 2011 (33–35 in drugje) ter Resolucija o nacionalnem programu za jezikovno politiko 2014–2018.

Kategorija priseljencev je izrazito večplastna. Pojmovanje priseljenca na zanimiv način zrcali neko drugo pojmovanje, pojmovanje avtohtonega prebivalstva. Avtohtonost, zgodovinska ozemeljska navzočnost, je bila (in je v t. i. manjšinskih situacijah še vedno) eden ključnih argumentov pri utemeljevanju in uveljavljanju slovenskih jezikovnih in narodnih pravic. Razločevanje med avtohtonim in neavtohtonim prebivalstvom se zdi zato tako v sodobni slovenski pravni normi kot v stališčih široke javnosti še vedno zelo izrecno; posebno razsežnost je dobilo tudi v obdobju slovenske vključenosti v jugoslovanske državne tvorbe. V Jugoslaviji pred drugo svetovno vojno je bila precej močna združevalna ideologija, po kateri naj bi se tri »plemena«, Slovenci, Hrvati in Srbi, postopoma zlili v eno, jugoslovansko nacijo. Tudi v Jugoslaviji po drugi svetovni vojni je – sicer v spremenjeni svetovnonazorski obliki – ta zamisel živela naprej. Znotrajdržavne migracije (posebej intenzivne pri vojaških osebah, pa med gradbenimi delavci ipd.) so imele v takih okvirih seveda drugačen značaj – pravzaprav niti niso imele značaja prave migracije, saj tovrstni priseljenci niso imeli statusa neavtohtonega prebivalstva, ampak so bili formalno državljani iste države. Ideologija narodnega združevanja je bila povezana tudi z jezikovnopoličnimi težnjami, katerih glavni sestavini sta bili statusna prevlada srbohrvaščine v državi in različna prizadevanja po približevanju slovenščine srbohrvaščini. Te težnje so bile v Sloveniji deležne tudi temeljitega odkritega ali vsaj prikritega nasprotovanja, okoliščine pa so vendarle pripeljale do posebne oblike slovensko-srbohrvaške dvojezičnosti, tako na ravni jezikovne kompetence slovenskih govorcev kot na ravni zasebne, javne in uradne jezikovne rabe v Sloveniji (prim. Pogorelec 1983, Stabej 2010). Po osamosvojitvi Slovenije se je situacija temeljito spremenila (kar dokazuje dolgoletni zaplet s t. i. izbrisanimi državljani, torej tistimi zakonitimi prebivalci Slovenije, ki so bili ob osamosvojitvi

državljeni drugih republik Jugoslavije in so bili 1992 izbrisani iz registra stalnega prebivalstva, ker si niso uredili slovenskega državljanstva v roku, ki jim ga je predpisala država). Ustava je določila slovenščino kot uradni jezik RS, uradni status pa je na omejenem področju podelila tudi italijanščini in madžarščini. Ustava Italijane in Madžare opredeljuje kot narodni skupnosti in jima zagotavlja posebne pravice, romsko skupnost (ki je ne imenuje narodna) pa samo omenja v 65. členu. Vrsta prebivalcev Slovenije je bila torej tako rekoč za nazaj označena za neavtohtone prebivalce, za priseljence, in čeprav je ustava RS v svojem 62. členu načelno predvidela jezikovne pravice za vse skupnosti,<sup>13</sup> te načelne pravice Republika Slovenija doslej zakonsko ni uredila in tudi ne kaže, da bi to kakor koli nameravala.

Vse to dogajanje lahko interpretiramo kot neke vrste bojazen pred obsežnejšo večjezičnostjo in jezikovno raznolikostjo slovenske situacije. Zaplete v zvezi s tem lahko opazujemo tudi v zgodbi o slovenski ratifikaciji in izpolnjevanju Evropske listine o regionalnih in manjšinskih jezikih (Komac 2000). Ta listina že v opredelitvi terminov v 1. členu izjavlja, da izraz regionalni in manjšinski jeziki »ne vključuje niti narečij uradnega jezika ali uradnih jezikov države niti jezikov migrantov«. Kljub temu pa pri rednih poročilih o uresničevanju (doslej so bili opravljeni in objavljeni trije t. i. i. nadzorni krogi)<sup>14</sup> Odbor ministrov Sveta Evrope (sklicujoč se na mnenje odbora strokovnjakov) Sloveniji priporoča, naj kot avtohtone jezike razglasi tudi nemščino, hrvaščino, srbščino in bosanščino. Republika Slovenija se glede tega tako vztrajno obotavlja, da tega ne moremo razumeti drugače kot trdno odločenost ostati pri sedanjih stališčih o samo dveh avtohtonih jezikovnih skupnosti in Romih. Zakaj? Vsaj pri Srbih v Beli krajini je njihova jezikovna identiteta tudi znanstveno dokazana in obdelana (Petrović 2006), tudi za posebno avtohtonost drugih navedenih skupnosti je mogoče najti argumente. Seveda pa razen odkritih, tudi precej slikovito izraženih protiargumentov, ki jih navaja država Slovenija v svojih komentarjih k nadzornim mnenjem odbora strokovnjakov (»Ključno vprašanje, ki je predmet raziskovalnega zanimanja v raziskavi oz. projektu, je, kje bi avtohtona poselitvena območja Srbov, Hrvatov in Nemcev lahko bila in ali so ti prostori danes sploh še vitalni, ali jih je prerasla debela skorja zgodovine.«<sup>15</sup>), slovensko odločitev gotovo podpira tudi stereotipno mnenje o politični nevarnosti kakršnega koli širjenja statusa avtohtonosti. Še posebej to velja za skupnosti govorcev tistih jezikov, ki so bili v prejšnjih državnih okvirih dominantni jeziki in so (ali naj bi) onemogočali razvoj slovenščine ali jo celo

<sup>13</sup> »Vsakdo ima pravico, da pri uresničevanju svojih pravic in dolžnosti ter v postopkih pred državnimi in drugimi organi, ki opravljajo javno službo, uporablja svoj jezik in pisavo na način, ki ga določi zakon.«

<sup>14</sup> Dostopni so na [http://www.coe.int/t/dg4/education/minlang/Report/default\\_en.asp](http://www.coe.int/t/dg4/education/minlang/Report/default_en.asp).

<sup>15</sup> 3. nadzorni krog ([http://www.coe.int/t/dg4/education/minlang/report/EvaluationReports/SloveniaECRML3\\_sl.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/education/minlang/report/EvaluationReports/SloveniaECRML3_sl.pdf)), str. 39.

ogrožali. Taka stališča marsikdaj niso samo izraz previdnosti, temveč – recimo kar naravnost – tudi zob-za-zob maščevalnosti.<sup>16</sup>

Relativno pozno – kljub številnim strokovnim opozorilom tako s področja slovenistike kot migracijskih študij – se je država Slovenija odločila, da poskrbi za znanje slovenščine tudi pri odraslih priseljencih; načelno in ohlapno se je k temu zavezala že prej z nekaterimi zakoni, operativno pa je brezplačne tečaje slovenščine predvidela šele Uredba o integraciji tujcev l. 2008 (Ur. list RS št. 65/2008, podrobneje o tem in nasploh o dostopu do znanja slovenščine za tujce prim. Ferbežar 2012). To je gotovo korak v pravo smer, do celovite ureditve tako jezikovne integracije kot temeljitega varovanja maternih jezikov priseljencev pa je še daleč. Še vedno se zdi, da za trajnejše priseljence v Sloveniji perspektivno obstajata v glavnem dve možnosti: bodisi asimilacija (vsaj v drugi generaciji) bodisi marginalizacija.

## 2.5 Večjezičnost in slovenščina kot drugi/tuji jezik

Mnenje, da dobro znanje tujih jezikov (ali vsaj komunikacijsko znanje angleščine) med slovensko govorečimi slabi status slovenščine, ni popolnoma iz trte izvito. Ni pa tudi zares utemeljeno. Gre bolj za stereotipno percepcijo. Morda se to najočitneje kaže na področju slovenščine kot tujega jezika. Prepričanje, da za komuniciranje s tujci v veliki večini primerov slovenščina ni primerna ali potrebna, je med govorce slovenščine še vedno zelo zakoreninjeno, čeprav število tujcev, ki se uči slovenščino kot tujega jezika (seveda tudi tujcev, ki slovenščino kot tuji jezik govorijo), v zadnjih dveh desetletjih nenehno raste (posredno lahko to sklepamo npr. po podatkih Centra za slovenščino kot drugi/tuji jezik na Univerzi v Ljubljani). Zaradi takega prepričanja je pravzaprav izredno težko sistemsko (torej s pravno podlago in proračunskim financiranjem) zagotoviti vsako novo obliko poučevanja slovenščine za tuje govorce. Toda tako prepričanje ni neposredno povezano le z znanjem tujih jezikov. Seveda, morda bi se bili tujci še bolj prisiljeni učiti slovenščino za komuniciranje s slovensko

<sup>16</sup> Tako načelo lahko najdemo celo v javno izraženih stališčih glede pravic italijanske in madžarske manjšine: »Slovenska oblast bo morala prekiniti servilnost socialističnega obdobja do italijanske manjšine, ki že trideset let uživa pravice, kakršnih slovenska manjšina v Italiji ni bila nikoli deležna in tudi nima izgleda, da bo v tem in naslednjem desetletju tega deležna. /.../ Slovenska oblast mora uvesti reciprociteto /.../, ko bodo dobili Slovenci v Italiji to in to pravico in bo tudi izvedena, (kar je seveda glavna ovira), bodo tudi Italijani na slovenski strani dobili enake pravice. Vse pravice pa naj se takoj ukinejo, oziroma naj se razglasi moratorij na vse pravice, ki se bo umikal postopoma po korakih recipročnosti. Ne oklepajmo se več neke neumne internacionalne solidarnosti! Vsaka nacija mora biti dosledna in ponosna. Nikomur ne dajemo ničesar, kar nam drugi ne dajejo.« (Kos 2003, 25)

govorečimi, če ti ne bi znali nobenega drugega jezika. Toda to ne more biti jezikov-nopolitična rešitev. Ta se skriva drugje – v drugačni ozaveščenosti, kdaj je zahteva po komuniciranju v slovenščini bolj upravičena, kdaj pa manj ali sploh ne. Krčevita stališča glede tega razkriva npr. zgodba o jezikovni ureditvi javnega visokega šolstva v Sloveniji, s katero se ukvarjamo v tej knjigi. Pod znamko internacionalizacije, ki naj bi bila nujno potrebna za nadaljnjo kvalitetno rast slovenskega visokega šolstva, se skrivajo najrazličnejše reči, od semestrskih gostovanj tujih študentov po programu Erasmus do načrta temeljitega povečanja kvote redno vpisanih tujejezičnih študentov, od kratkoročnih proforsorskih gostovanj do redno nastavljenih tujih profesorjev. Veliko akterjev s tega področja (npr. rektorska konferenca Republike Slovenije) vidi kot temeljno oviro vsem tem internacionalizacijskim procesom že omenjeno zakonsko določitev slovenščine kot učnega jezika slovenskega visokega šolstva in si želi popolne jezikovne deregulacije – kar bi po prepričanju mnogih pomenilo izrazito in nesorazmerno povečan obseg visokošolske dejavnosti v angleščini. Predloge rešitev v Resoluciji o nacionalnem programu jezikovne politike 2014–2018, ki skušajo kompromisno omogočati tako mednarodno razsežnost kot tudi ohraniti status slovenščine, so v javni debati visokošolski akterji v glavnem zavrnili kot neustrezne. Med predlogi je bilo tudi stopnjevanje zahteve po znanju slovenskega jezika za gostujoče profesorje in študente v naslednji obliki:

Tuj študent lahko spremlja predavanja v slovenščini po enem letu bivanja v Sloveniji in učenja slovenščine, visokošolski predavatelji pa so sposobni predavati v slovenščini po štirih letih bivanja v Sloveniji in učenja slovenščine. Po izteku eno- oziroma štiri-letnega obdobja naj se od njih zahtevata pridobitev spričevala o znanju slovenščine na ustrezni ravni ter obvezna raba slovenščine pri rednih visokošolskih programih.

Znanje slovenskega jezika za tuje govorce tako ni le znak najnujnejše potrebe, temveč postane nekaj več, s hkratno simbolno in komunikacijsko razsežnostjo. Spodbujanje učenja slovenščine pa utrjuje tako slovenščino samo in skupnost njenih govorcev kot konec koncev tudi mednarodno jezikovno raznolikost.

## 2.6 Sklep

Pri razpravljanju o večjezičnosti je eno od glavnih vprašanj, ki smo se ga v poglavju le nekajkrat dotaknili, kakšna so stališča in dejanska jezikovna praksa glede večjezičnosti med prebivalstvom, med govorcami. Oboje je seveda povezano z izobraževanjem, najbrž do neke mere odseva jezikovno ideologijo, posredovano z neposrednimi ali posrednimi informacijami pri vzgoji in izobraževanju (prim. Stabej 2012). Po drugi strani pa pri oblikovanju stališč in praks govorcev in govork najverjetneje močno

sodelujejo tudi družinsko ter družbeno in medijsko posredovanje prepričanj, ki nikakor niso nujno usklajena ne s kurikularnimi cilji in vsebinami šolskega sistema ne s formalnopravno ureditvijo jezikovne situacije. Še posebej to velja, če upoštevamo generacijski zamik. Podatkov o jezikovnem znanju, stališčih in praksi imamo za slovensko jezikovno situacijo še zmeraj premalo, kaj šele na teh podatkih temelječih analiz in interpretacij. Vse to bi bilo potrebno tako za temeljito razumevanje situacije kot tudi za učinkovito in demokratično jezikovno načrtovanje ter trajnostno razvojno politiko slovenskega jezikovnega prostora nasploh. Enačba, da je dosledno ohranjanje enojezičnosti regionalnih prostorov edino pravo zagotovilo evropske, pa tudi svetovne »mozaične« večjezičnosti oziroma ekološke jezikovne raznolikosti – pa tudi resnično zagotovilo raznojezičnosti, je presežena. Če ne zaradi drugega, zato ker povečuje družbeno neenakost, namesto da bi jo zmanjševala. Kakšna naj bo nova enačba, pa še preprosto ne vemo; to pa ne pomeni, da se moramo pač prepustiti na milost in nemilost nadaljnjim naključjem – dolžnost imamo, da o novi enačbi odgovorno razmišljamo.



## 3 JEZIKI V VISOKEM ŠOLSTVU V DRŽAVAH EVROPSKE UNIJE

Za jasnejšo umestitev jezikovnega položaja slovenskega visokega šolstva v evropski okvir smo pregledali, kako je v ostalih državah članicah Evropske unije. Pri tem smo formalnopravno ureditev vzporejali s podatki o dejanski jezikovni rabi na univerzah.

Čeprav je zakonski položaj v vsaki državi članici<sup>17</sup> drugačen, jih v splošnem lahko razdelimo na tri tipe. Nekatere države imajo zelo strogo jezikovno zakonodajo, osredotočeno predvsem na zaščito državnega jezika. V drugih državah formalnopravnih določil glede jezikov v visokem šolstvu ni, nadomeščajo jih zakoni o položaju državnega jezika ali jezika šolstva nasploh. V tretji skupini držav pa so formalnopravna določila o jeziku zelo ohlapna. A ne glede na določila dejanska jezikovna raba, kot smo o njej sklepali iz ponudbe študijskih programov posameznih univerz, od njih marsikdaj odstopa, tako da se posebej druga študijska stopnja odpira programom ali predmetom v angleškem jeziku.

Za našo raziskavo so najzanimivejše **baltske države**, saj so njihova sociolingvistična izhodišča do neke mere podobna slovenskim (manjše število govorcev, primerljiva zgodovina itn.), položaj v visokem šolstvu pa je podobno neskladen. Stroga jezikovna zakonodaja in natančno razdelani univerzitetni dokumenti poudarjajo skrb za zaščito državnega jezika, a čeprav je tujih študentov na univerzah malo, na drugi stopnji izvajajo tudi študij v angleščini. Bistveno manj je programov v ruščini, kljub temu da je v vseh treh državah veliko rusko govorečih državljanov. V jezikovno izjemno zaščitniški latvijski zakonodaji izstopa določilo, da so tuji jeziki dovoljeni pri predmetih za izmenjavne študente, a le do petine določenega programa. Litovska in latvijska zakonodaja sta do svojih prvih jezikov bolj zaščitniški, medtem ko natančno razdelani estonski jezikovnopolitični dokumenti omenjajo tako razvoj znanstvene estonščine kot rabo angleščine zaradi internacionalizacije.

<sup>17</sup> V času analize Hrvaška še ni bila članice Evropske unije, zato ni bila vključena v raziskavo.

Podoben položaj je v **Franciji**, kjer je raba francoščine sicer natančno predpisana, poučevanje v francoščini pa se izvaja samo na prvi stopnji. Na nadaljnjih stopnjah programe v celoti (predvsem naravoslovno-tehniške fakultete) ali delno izvajajo v angleščini. Tudi na **Poljskem** je jezikovna zakonodaja zelo stroga z obveznimi tečaji poljščine za tuje študente, kljub temu pa univerze izvajajo programe predvsem druge in tretje stopnje tudi v angleščini ali drugih jezikih. **Česka** zakonodaja rabe jezikov ne regulira, univerze pa izvajajo študij v angleščini predvsem na drugi in tretji stopnji. Nekaj plačljivih študijskih programov je tudi v nemščini. **Nemška** jezikovna zakonodaja na zvezni ravni je ohlapna. Univerze, ki imajo razmeroma veliko tujih študentov, imajo na drugi stopnji po približno deset smeri v angleščini. Po **avstrijskih** zakonih lahko univerze same predpisujejo rabo tujih jezikov v učnem procesu, poučevanje pa poteka v nemščini in v manjši meri v angleščini. V večjezičnem **Luksemburgu** je luksemburščina kljub uradnemu statusu v javni rabi izrazito marginalizirana. Univerza se opredeljuje kot večjezična, tako da morajo vsi programi potekati vsaj v dveh jezikih (nemščini, francoščini in/ali angleščini). Na drugi stopnji se 20 % vsebin izvaja v angleščini.

Za dve novejši državi članici EU, **Romunijo** in **Bolgarijo**, so značilni ostra jezikovna zakonodaja, ohlapnejša pravila o jezikih v visokem šolstvu in pestra raba jezikov od izrazito večjezičnih univerz in tehniških univerz, ki izvajajo študij zgolj v državnem jeziku, do fakultet, kjer v državnem jeziku sploh ni mogoče študirati.

V državah z večjimi jeziki, ki imajo močno gospodarsko podporo, poteka visokošolsko poučevanje predvsem v uradnem oziroma državnem jeziku. V **Španiji** in na **Portugalskem** se angleščina kljub velikemu številu tujih študentov uporablja redko, in to le na drugi stopnji, zaradi velikega špansko oz. portugalsko govorečega deleža potencialnih študentov v svetovnem merilu pa imata obe kljub temu veliko tujih študentov. Manjši pomen angleščine zgovorno ponazarjajo spletne strani nekaterih španskih univerz, ki so v angleščino prevedene kar strojno. V **Italiji** je izvajanje pedagoškega procesa v visokem šolstvu v tujih jezikih zakonsko dovoljeno, a univerze angleščine skoraj ne uporabljajo. V študijskem letu 2012/13 je milanska politehnika vzbudila precej nasprotovanja javnosti, saj je kot prva uvedla dva v celoti angleška programa druge in tretje stopnje.

Pretežno v državnem jeziku poučujejo tudi v nekaterih državah z manjšimi jeziki, npr. **Grčiji**, kjer so tudi informacije na spletu večinoma dosegljive le v grščini. Podobno je na **Cipru**, kjer je uradni jezik poleg grščine še turščina, a je njena raba zakonsko regulirana v posameznih zakonih. Čeprav ima v državi zgodovinsko močno vlogo angleščina, se vsi programi na treh državnih univerzah izvajajo v grščini. Na **Madžarskem** je visokošolsko poučevanje v tujih jezikih dovoljeno, vseeno pa pedagoški proces večinoma poteka v madžarščini. Študij v tujih jezikih za izmenjavne študente je v angleščini, delno pa tudi v nemščini, francoščini in celo ruščini, turščini ipd. Podobno velja za **Slovaško**, ki ima razmeroma ostro jezikovno zakonodajo, vendar raba jezikov v visokem šolstvu ni predpisana.

Bolj razdeljena je večjezična **Belgija**, v kateri imajo flandrijska, valonska in nemško govoreča regija ločene zakonodaje glede izobraževanja, ki z določenimi omejitvami v visokem šolstvu dopuščajo rabo tujih jezikov. V borbi za uveljavljanje francoščine oziroma nizozemščine se zdi, da je poraženka angleščina z razmeroma skromnim deležem rabe. Večina visokošolskih programov se namreč izvaja v jeziku jezikovne skupnosti, ki ji pripada univerza, okoli 20 % pa tudi v angleščini in francoščini oz. nizozemščini.

V večini **nordijskih držav** je jezikovni položaj drugačen. Zanje sta značilna jezikovni pragmatizem in usmerjenost v internacionalizacijo, ki se kaže v precejšnjem deležu tujih študentov (praviloma več kot 10 %). Na Danskem in Nizozemskem so univerze podpisale kodeks o internacionalizaciji in se zavezale, da bodo zagotavljale zadostno jezikovno zmožnost učiteljev za poučevanje v izbranem učnem jeziku. Predpisov glede rabe jezikov na visokošolskih ustanovah v teh državah ni. Univerzitetno poučevanje na prvi stopnji večinoma poteka v prvem jeziku države, s posameznimi predmeti v angleščini. Na drugi stopnji na Danskem in Nizozemskem uporabljajo predvsem angleščino, na Švedskem pa na nekaterih ustanovah tudi oba jezika. Popolnoma instrumentalističen odnos do jezikov kaže stališče tehniške univerze v nizozemskem Delftu, ki je na svoji spletni strani tujim študentom odsvetovala domnevno prezahtevno in nekoristno učenje nizozemščine, namesto tega pa jim je priporočila izpopolnjevanje v angleščini.

Na **Finskem** je nekoliko drugače zaradi dveh državnih jezikov, finščine in švedščine. Državne univerze se lahko odločijo tudi za drug jezik poučevanja od zakonsko predpisanih. Tako je učni jezik predvsem finščina, na eni univerzi švedščina, na dvojezičnih ustanovah pa oba. Angleški programi so v glavnem na drugi stopnji, doktorski programi pa so v finščini ali angleščini.

Najmanj zanimive za našo analizo so angleško govoreče države, saj se jim z izbiro med državnim oziroma angleškim jezikom na univerzah ni treba ukvarjati. **Velika Britanija** izvaja programe izključno v angleščini, odstotek tujih študentov na njenih univerzah pa je izjemno visok (tudi do 50 %). Irščine na **Irskem** kljub številnim zakonskim ukrepom in strategijam večina prebivalstva ne uporablja. Prav tako učenje tujih jezikov ni obvezno na nobeni stopnji izobraževanja. Zato tudi na univerzah – z izjemo Irske narodne univerze, ki vzporedno izvaja programe v irščini – poučujejo samo v angleščini. Na **Malti** sta uradna jezika malteščina in angleščina. Ker država zelo spodbuja javno rabo malteščine, se študij izvaja vzporedno v obeh jezikih. Znanje malteščine na univerzi pa ni pogoj za študente, ki so se prej izobraževali v drugih državah.

Ne glede na siceršnje posebnosti in razlike je visokošolski jezikovni ureditvi večine držav članic EU skupno to, da omogočajo **učenje svojih uradnih jezikov** vsaj izmenjavnim, če ne tudi redno vpisanim tujim študentom. Običajno gre za različne pred- ali medsemestrskje jezikovne tečaje, ki so brezplačni (nizozemsko govoreči del

Belgije, Danska, Malta, Romunija), brezplačni samo za izmenjavne študente (Avstrija, Grčija) ali plačljivi (francosko govoreči del Belgije, Ciper, Nizozemska, Portugalska). Udeležencem praviloma prinašajo kreditne točke po sistemu ECTS (European Credit Transfer and Accumulation System),<sup>18</sup> kar povečuje vrednost teh tečajev in študente dodatno motivira za udeležbo. Ponekod so krajši intenzivni predsemestrski tečaji brezplačni, daljši pa so plačljivi (Češka, Francija, Poljska, Slovaška). Organizirani so lahko kot redni (Estonija, Švedska) oziroma celo obvezni študijski predmeti (nekatero univerze v Franciji), v okviru pripravljalnega študijskega leta (Estonija, Irska, Madžarska, Nemčija, Romunija) ali kot poletne šole (Romunija). V Bolgariji pripravljalo leto za tujce vključuje učenje bolgarščine, za domače študente pa angleščine oziroma nemščine. Na Irskem ponujajo tudi tečaje akademske angleščine, vse španske univerze pa veliko pozornosti namenjajo tečajem španščine. Na Finskem potekajo tečaji finsčine in švedščine, v Luksemburgu pa francoščine in nemščine, ne pa luksemburščine.

Druge, manj formalne oblike jezikovnega izobraževanja za študente, ki ponekod prav tako prinašajo kreditne točke, so učenje jezikov v tandemu (Finska, Madžarska, Nemčija, Švedska), jezikovna kavarna, jezikovna in kulturna borza, spletni tečaji (Nemčija). Le malo ustanov, npr. nekatere tehniške univerze v Romuniji, nekatere bolgarske in slovaške univerze, ne organizira nobene oblike jezikovnega izobraževanja.

V številnih državah članicah univerze ponujajo **jezikovne tečaje tudi domačim študentom**. Največkrat gre za tečaje akademske, tehnične ali strokovne angleščine (Nemčija, Nizozemska, Švedska, nekatere madžarske univerze), v državah, kjer večina prebivalcev zna manj tujih jezikov, pa tudi splošne tečaje angleščine (Madžarska, Litva, Španija) ali ruščine (Litva). Ponekod organizirajo tečaje prvega jezika za domače govorce (Finska, Nemčija, Nizozemska). Posebni oddelki nekaterih univerz študentom in zaposlenim ponujajo pomoč pri pisanju v prvem jeziku države in angleščini (Nemčija, Nizozemska, nekatere univerze na Švedskem) ali samo angleščini (Estonija). Na Finskem učitelje usposablja za delo v angleščini.

### 3.1 Pregled jezikovne ureditve visokega šolstva v državah članicah Evropske unije

Podatki o formalnopравни ureditvi jezikov v visokem šolstvu za posamezne države članice Evropske unije so bili zbrani na spletnih straneh držav članic, na straneh, ki navajajo

<sup>18</sup> Sistem za nabiranje in prenos kreditnih točk je po bolonjski reformi postal standard za primerjavo študijskih dosežkov med visokošolskimi študenti evropskih in drugih držav, ki naj bi zagotavljal kakovost v visokošolskem procesu, povečeval študentsko mobilnost in omogočal medsebojno priznavanje opravljenih študijskih obveznosti (*ECTS Users' Guide* 2009: 9).

splošne preglede (npr. pregledi jezikovnega izobraževanja Sveta Evrope), oziroma v dostopni literaturi. Vezani so na informacije v širše razumljivih jezikih, tj. angleščini, francoščini, nemščini, italijanščini, španščini itn.<sup>19</sup> Pri nekaterih državah članicah, katerih jezikovni položaj je pri nas manj znan, so uvodoma podani osnovni sociolingvistični podatki, brez katerih ni mogoče razumeti visokošolske situacije, sicer pa je osrednji del opisa vsake države pregled zakonodaje glede rabe jezikov v visokem šolstvu. Ta se nanaša na najrelevantnejše zakone za obravnavano problematiko, torej ustavne določbe, splošne zakone o rabi jezikov, zakone o izobraževanju in o visokem šolstvu.

Opis formalnopravne ureditve vsake države članice z bolj praktičnega vidika osvetljujejo podatki o rabi jezikov na tamkajšnjih univerzah, kot je o njih mogoče sklepati s spletnih strani posameznih univerz. Če ima država članica več kot pet javnih univerz, smo izbrali nekaj največjih, najpomembnejših oziroma najbolj priznanih ustanov.<sup>20</sup> Podatki, ki so prav tako vezani na dostopnost v širše razumljivih jezikih, veljajo za zimski semester študijskega leta 2012/2013, razen če ni izrecno navedeno drugače. Za vsako državo članico so najprej povzeti, temu pa sledi tabela s podrobnostmi pregledanih univerz, ki so navedene od največje do najmanjše glede na število študentov:

- slovensko ime univerze, kot smo ga prevedli avtorji besedila;
- izvirno ime;
- število vseh študentov;
- število tujih študentov;
- uradno predvideni jeziki: jeziki poučevanja, kot so določeni v statutu ali v drugih uradnih dokumentih univerze;
- programi v angleščini: informacije o količini in vsebini študijskih programov v angleščini; ker so podatki običajno v angleščini, iz njih ni vedno jasno, kakšna je razlika med *študijskim programom*, *predmetom* in *smerjo*;
- tečajji jezikov: informacije o tem, ali na univerzi v okviru rednega študija ali dodatnih izobraževalnih možnosti ponujajo jezikovne tečaje jezika poučevanja za tuje študente oziroma za domače študente, ki so tudi domači govorniki uradnega jezika države (tečajji akademskega pisanja itn.), pa tudi informacije o morebitnih tečajjih drugih jezikov;
- zahtevano znanje jezikov: katere jezike morajo ob vpisu znati domači oziroma predvsem tuji študenti;
- jezik spletne strani;

<sup>19</sup> Informacije v drugih, manj rabljenih jezikih so nam bile dostopne samo prek spletnih prevajalnikov. V takih primerih smo na to posebej opozorili.

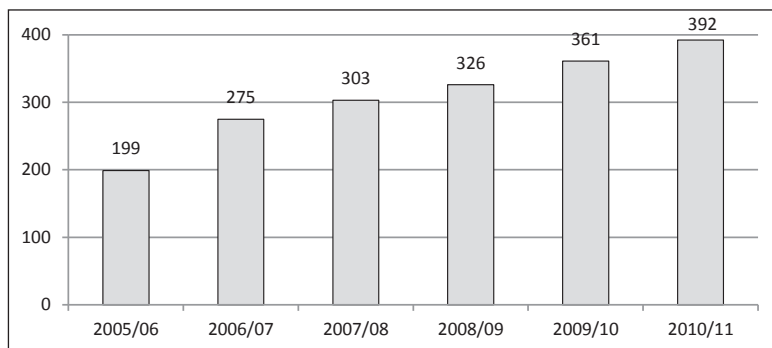
<sup>20</sup> Ker se na najbolj uveljavljeno šanghajsko lestvico (<http://www.shanghairanking.com>) ne uvršča dovolj univerz iz vseh držav, so bile izbrane univerze, ki se v letu 2012 uvrščajo najvišje na lestvici University Web Ranking za leto 2012 (<http://www.4icu.org/>). V izbor smo vključili prostorsko oziroma tematsko raznolike ustanove.

- spletna stran;
- datum dostopa do spletne strani.

V pregledu podatkov so izpostavljeni Erasmusovi oziroma izmenjavni študenti, ki za krajše ali daljše obdobje gostujejo na univerzi v drugi državi v okviru evropskega programa Socrates-Erasmus. Ta ima pomembno vlogo pri povečanju števila študijskih smeri ali predmetov v angleščini. V številnih državah Evropska unija od leta 1996 za Erasmusove izmenjavne študente financira intenzivne jezikovne tečaje (EILC, Erasmus Intensive Language Course). Gre za kratke, vsaj 60-urne pripravljalne jezikovne tečaje, s katerimi naj bi se študenti s kratkim jezikovnim in kulturnim uvodom pripravili na bivanje v državi, kamor gredo na izmenjavo. Tečaji so organizirani v državah, kjer je visokošolsko poučevanje v jezikih, ki naj bi bili manj široko uporabljani in poučevani, kar dejansko pomeni vse uradne jezike EU, razen angleščine, nemščine, francoščine in španščine (*The Erasmus Programme* 2012: 94). V skoraj 80 % potekajo poleti, torej pred začetkom jesenskega semestra, manjši del pa pozimi. 86 % študentov se udeleži začetnega tečaja. Za udeležbo lahko dobijo kreditne točke (ECTS), in sicer od 2 do 9 glede na število ur, vendar je to odvisno od vsake države in institucije (*The Erasmus Programme* 2012: 99).

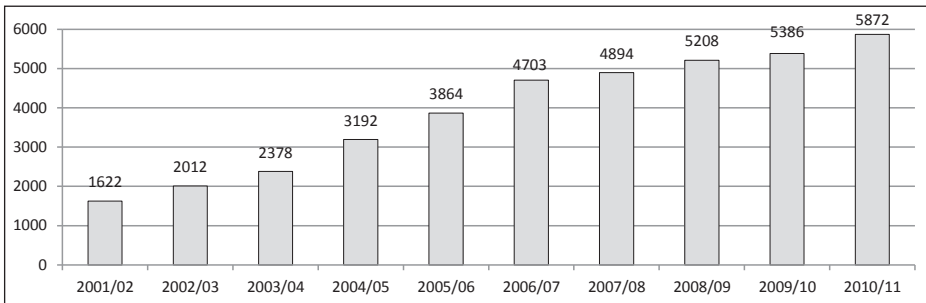
Zanimanje za tečaje EILC narašča. V študijskem letu 2010/2011 jih je bilo v 24 državah skupaj 392, glede na leto 2005/2006 pa se je njihovo število skoraj podvojilo. Od leta 1999 je v njih sodelovalo 45.000 študentov, leta 2010/2011 pa 5872, kar je 9 % več kot leto pred tem. Največ študentov se je tečajev EILC udeležilo v Italiji (57 tečajev, 1006 udeležencev), v flamskem delu Belgije (35 tečajev), na Portugalskem, Švedskem in v Turčiji.<sup>21</sup> Največji delež prihajajočih študentov se je udeležil takega tečaja prav v Sloveniji (18,9 %). Sledita ji Islandija (13,9 %) in Estonija (12,7 %) (*The Erasmus Programme* 2012: 94–95).

Slika 1: Število tečajev EILC v zadnjih letih (*The Erasmus Programme* 2012: 94)

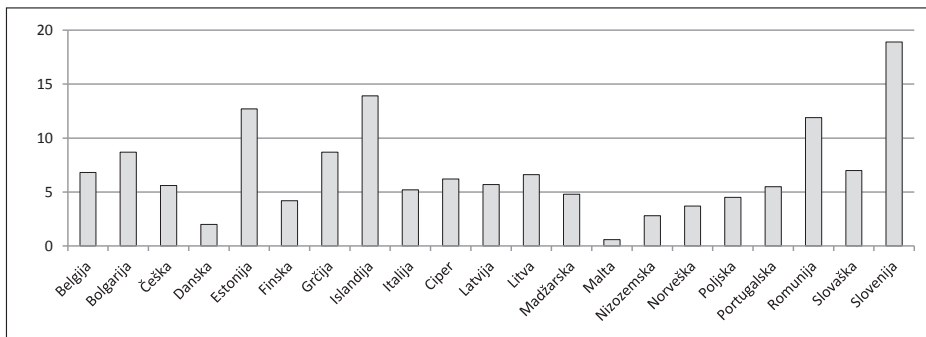


<sup>21</sup> V programu Erasmus je v študijskem letu 2010/2011 sodelovalo 32 držav, poleg držav članic EU še Hrvaška, Islandija, Liechtenstein, Norveška in Turčija.

Slika 2: Število udeležencev na tečajih EILC v zadnjih letih (*The Erasmus Programme 2012: 95*)



Slika 3: Deleži izmenjavnih študentov, ki so se udeležili tečaja EILC, po državah članicah (*The Erasmus Programme 2012: 97*)



## Avstrija

### Formalnopravna določila

V Avstriji je nemščina kot uradni jezik opredeljena v ustavi,<sup>22</sup> ki priznava tudi jezike avtohtonih manjšin in znakovni jezik (8. člen). Po zakonu o temeljnih pravicah državljanov<sup>23</sup> imajo vse etnične skupnosti pravico do skrbi za svojo nacionalnost in jezik,

<sup>22</sup> [http://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/Erw/ERV\\_1930\\_1/ERV\\_1930\\_1.pdf](http://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/Erw/ERV_1930_1/ERV_1930_1.pdf).

<sup>23</sup> 1867, zadnja verzija 1988, [http://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/Erw/ERV\\_1867\\_142/ERV\\_1867\\_142.pdf](http://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/Erw/ERV_1867_142/ERV_1867_142.pdf).

zato država daje v šolski, uradni in javni rabi enakovredne pravice vsem jezikom, ki so v uporabi (19. člen).

Zakon o šolskem pouku<sup>24</sup> kot učni jezik v javnih šolah določa nemščino, razen v šolah, ki so posebej namenjene manjšinam. Na šolah, ki imajo veliko tujih učencev ali želijo ponujati boljše izobraževanje v tujih jezikih, pa lahko z dovoljenjem deželnih šolskih oblasti uporabljajo tudi tuje jezike (16. člen).

Po zakonu o univerzah<sup>25</sup> je uporaba tujih jezikov v študijskem procesu lahko predvidena v statutih univerz (54. člen). Študent ima v dogovoru z mentorjem pravico pripravljati naloge v tujem jeziku (59. člen). Jeziki so bežno omenjeni še v zakonu o programih višjih strokovnih šol<sup>26</sup> (*Fachhochschulen*): če je to zahtevano, mora študent prinesiti dokazilo o znanju nemščine (4. člen).

### Raba jezikov na univerzah

Ne glede na zakon o univerzah avstrijske visokošolske ustanove jezika poučevanja v statutih večinoma ne opredeljujejo (Tabela 1). Rabo tujih jezikov v glavnem dopuščajo, če se strinjajo udeleženci v učnem procesu, če je na voljo vzporeden program v nemščini ali če to odobri vodstvo univerze. Na Univerzi v Innsbrucku je angleščina dovoljena tudi, kadar predstavlja prevladujoč del strokovnega jezika študijskega področja. V statutih te univerze in Univerze v Linzu pa je opozorjeno, da mora biti preverjanje znanja pri tujejezičnih predmetih omejeno na znanje snovi, ne pa jezika.

Vse pregledane ustanove izvajajo učni proces predvsem v nemščini, v manjši meri (od 6 do 20 % programov ali predmetov) pa v angleščini. Ekonomska univerza na Dunaju se najeksplicitneje zavzema za dvojezični kampus in ponuja približno enak obseg nemških in angleških programov. V Gradcu želijo z iniciativo Teaching in English zagotavljati učiteljem potrebna orodja za širjenje obsega poučevanja v angleščini, saj naj bi ta po njihovih besedah mednarodno povezovala ljudi.

Večina ustanov organizira tečaje nemščine kot tujega jezika. Za izmenjavne študente so brezplačni, za redne študente pa praviloma na voljo po ugodnih cenah.

Angleške spletne strani ustanov so običajno manj obsežne kot nemške, Univerza na Dunaju pa ima stran delno tudi v francoščini.

<sup>24</sup> 1986, zadnja verzija 2012, <http://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009600>.

<sup>25</sup> 2002, zadnja sprememba 2011, [http://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/ErV/ERV\\_2002\\_1\\_120/ERV\\_2002\\_1\\_120.pdf](http://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/ErV/ERV_2002_1_120/ERV_2002_1_120.pdf).

<sup>26</sup> 1993, zadnja sprememba 2008, [http://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/ErV/ERV\\_1993\\_340/ERV\\_1993\\_340.pdf](http://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/ErV/ERV_1993_340/ERV_1993_340.pdf).



Tabela 1: Pregled avstrijskih univerz

Slovensko ime	Univerza na Dunaju	Univerza v Innsbrucku	Ekonomska univerza na Dunaju	Univerza v Linzu	Univerza v Gradcu
Izvirno ime	Universität Wien	Universität Innsbruck	Wirtschaftsuniversität Wien	Johannes Kepler Universität Linz	Karl-Franzens-Universität Graz
Število študentov	91.000	27.000	26.800	18.000	4730
Število tujih študentov	22.800	ni podatka	ni podatka	ni podatka	ni podatka
Uradno predvideni jeziki	Po predmetniku so lahko vsi ali določeni moduli, učne oblike in preverjanje znanja pri posameznem predmetu v tujem jeziku, v katerem lahko študenti tudi oddajajo dela. Če v učnem načrtu ni opredeljene jezika, lahko tuje jezike uporabljajo pri predavanjih ali drugih učnih oblikah, če se strinjajo vsi udeleženi ali če obstaja ustrezen vzporedni program. Učitelj lahko med poukom preverja znanje tega jezika, če gre za učenje jezika.	Pouk, preverjanje znanja in oddana dela so lahko v tujem jeziku pri študijskih smereh ali predmetih, ki so namenjeni tujemu jeziku. Pouk in izpiti so lahko v angleščini, kadar je ta prevladujoč del strokovnega jezika področja, vendar se mora preverjati znanje učne snovi, ne pa jezika. To velja tudi za preverjanje znanja pri predmetih univerzitetnega programa, ki je lahko v tujem jeziku. Redni študenti lahko oddajo diplomsko ali druga zaključna dela v tujem jeziku s privoljenjem.	Prorektor lahko pove izvajanje pouka v tujem jeziku, če bi oviralo normalen potek poučevanja. Redni študenti lahko oddajajo svoja dela v tujem jeziku s privoljenjem mentorja. Komisija za študijske zadeve lahko odobri izvajanje celotnega učnega procesa v tujem jeziku.	Priročnik, v katerem so podatki o študijskih programih in smereh, je lahko delno ali v celoti tudi v angleščini. Predmetniki združenih programov različnih univerz so lahko tudi v angleščini. Mednarodno akreditirani študijski programi so lahko v celoti izvedeni v tujem jeziku. Učitelji smejo s privoljenjem prorektorja izvajati pouk tudi v tujem jeziku, vendar morajo pri preverjanju upoštevati znanje snovi in ne jezika.	V predmetniku programa morajo biti navedeni tuji jeziki, v katerih lahko poteka pouk ali študenti opravljajo obveznosti.

Programi v angleščini	Od 208 programov jih je 13 v angleščini (avstrijske, medkulturne, nizozemske, angleške, ameriške, okoljske, računalniške študije ipd.)	Od 146 programov jih 14 izvajajo v angleščini, 14 pa v nemščini in angleščini.	11 programov je v nemščini, 9 pa v angleščini. WU si prizadeva, da bi bil kampus popolnoma dvojezičen z vsemi oznakami in pomembnimi informacijami v nemščini in angleščini.	Glavni učni jezik je nemščina, v zimskem semestru 2012 pa so 303 predmeti v angleščini (med njimi seveda tudi tečajji angleščine).	Pisarna za mednarodne odnose organizira iniciativno Teaching in English za pomoč učiteljem pri širitvi obsega poučevanja v angleščini. Zaenkrat je v angleščini 10 % pouka in naj bi bil zelo pozitivno sprejet. V angleščini je doktorski program iz naravoslovnih ved in nekaj posameznih predmetov, vendar podatek o njihovem številu ni dosegljiv.
Zahtevano znanje jezikov	V predmetniku mora biti opredeljen nivo jezikovne zmožnosti študentov.	Tuji redni študenti morajo opraviti izpit iz znanja nemščine.	Študenti morajo za programe v nemščini oz. angleščini dokazati zadostno znanje jezika.	ni podatka	Nemščina na ravni C1 (za mednarodne študente).
Tečajji jezikov	Nemščina kot 12/JT in nemško jezikoslovje (del razširitev programa na 1. stopnji, Erweiterungscurricula).	Plačljivi 60- ali 120-urni polerni pripravljani tečajji nemščine; brezplačni semestrski tečaj nemščine na dveh ravneh za izmenjavne študente; plačljivi tečaj Deutsch als Fremdsprache na treh ravneh (8 ur na teden); Agencija Sprachlernpartnerschaftsbörse povezuje študente z različnimi prvimi jeziki, da si pomagajo pri učenju jezikov ali spoznavanju svojih dežel in kultur.	Plačljivi štirisemestrski tečaj nemščine (univerza financira do 50 % za svoje sodelavce iz tujine).	German as a Foreign Language na več ravneh in z izbirnimi tečajji.	Semestrski predmet Einführung in Deutsch als Fremdsprache/Deutsch als Zweitsprache (2 uri na teden).
Jezik spletne strani	nemščina, angleščina (z nekaterimi neprevedenimi povezavami), delno tudi francoščina	nemščina, angleščina; brošura International Student Guide je na voljo v angleščini, nemščini in francoščini	nemščina, angleščina	nemščina, angleščina	nemščina, angleščina
Spletna stran	<a href="http://www.univie.ac.at/">http://www.univie.ac.at/</a>	<a href="http://www.uibk.ac.at/">http://www.uibk.ac.at/</a>	<a href="http://www.wu.ac.at/">http://www.wu.ac.at/</a>	<a href="http://www.jku.at">www.jku.at</a>	<a href="http://www.uni-graz.at/">http://www.uni-graz.at/</a>
Datum dostopa	4. 9. 2012	4. 9. 2012	5. 9. 2012	5. 9. 2012	4. 9. 2012

## Belgija

Kot večjezična država ima Belgija zapleteno sociolingvistično situacijo, ki nikakor ni primerljiva s slovensko. Sestavljajo jo tri ekonomsko avtonomne regije (Valonija, Flandrija in Bruselj), tri jezikovne skupnosti (francoska, flamska in nemška) in štiri jezikovne regije (nizozemsko, francosko, nemško govoreča in dvojezična regija Bruslja z okolico). Uradni jezik v Flandriji je nizozemščina, v Valoniji francoščina in na področju nemško govoreče skupnosti nemščina. V Bruslju delujejo nizozemske in francoske izobraževalne ustanove, poleg tega pa še zasebne evropske šole, ki jih obiskujejo predvsem otroci zaposlenih v upravi EU.

Ker je od leta 1947 zaradi političnih razlogov v popisih prebivalstva prepovedano spraševati o jezikih (Van de Craen 2001), od leta 1961 pa je v Bruslju prepovedano omejevati javno komuniciranje na zgolj enega ali nekatere od uradnih jezikov v državi, Belgija nima natančnih podatkov o številu govorcev določenega jezika. Po nekaterih ocenah je francoščina prvi jezik 80–85 %, nizozemščina pa 20–25 % Belgijcev. Flamsko govoreča skupnost je že zgodovinsko jezikovno najbolj konservativna in naklonjena obrambni jezikovni politiki, saj je bila še v 19. stoletju država diglotična, nizozemščina pa nižji jezik poleg višje francoščine (De Cock 2006). Francoska skupnost je bila do 60. let 20. stol. ekspanzionistična, nemška pa najbolj spravljiva in naklonjena večjezičnosti (Van de Craen 2001).

Flandrijska, francoska in nemška jezikovna regija imajo ločene zakonodaje glede izobraževanja, kar vpliva tudi na znanje jezikov državljanov. V Flandriji, ki je leta 1980 podpisala dokument o sodelovanju z Nizozemsko pri jezikovnopoličnih vprašanjih (Van de Craen 2001), je francoščina poleg angleščine obvezni tuji jezik od 5. razreda osnovne šole, medtem ko se v francoskih osnovnih šolah lahko odločajo med nizozemščino in angleščino kot tujim jezikom, ki jo izbere večina. Zato večina Flandrijcev govori tudi francosko (in nemško), večina Valoncev pa ne nizozemsko (in nemško) (De Cock 2006).

### Formalnopravna določila

Rabo tujih jezikov v visokem šolstvu z določenimi omejitvami dopuščajo vse tri regije. V Flandriji sta francoščina in angleščina lahko glavna učna jezika univerz na diplomski ravni, če univerza izvaja vzporedne programe v nizozemščini. Na francoskem jezikovnem področju smejo študentje na prvostopenjskem študiju v tujem jeziku pridobiti največ petino kreditnih točk, na drugi stopnji polovico, na tretji pa omejitev ni. Tujejezični pouk je dovoljen tudi, kadar obstajajo vzporedni programi v francoščini.

Jezikovne regije opredeljuje belgijska ustava (4. člen,<sup>27</sup> nizozemsko, francosko, nemško govoreča in dvojezična regija Bruslja z okolico). Njihove meje se lahko

<sup>27</sup> 1994, <http://legislationline.org/documents/action/popup/id/8784/preview>.