USVAJANJE I UČENJE HRVATSKOGA JEZIKA

Nastavna skripta za studente 2. godine Sveučilišnog diplomskog studija Rani i predškolski odgoj i obrazovanje

dr. sc. Ivana Trtanj, izv. prof.



Osijek, 2026.

Izdavač
Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku
Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti

Za nakladnika
prof. dr. sc. Emina Berbić Kolar

Autorica
izv. prof. dr. sc. Ivana Trtanj

Recenzentice
izv. prof. dr. sc. Maja Glušac
izv. prof. dr. sc. Nina Mance
izv. prof. dr. sc. Jadranka Mlikota

Korektura
izv. prof. dr. sc. Vedrana Živković Zebec

Osijek, 2026.

Sva autorska prava su zaštićena. Nijedan dio ove skripte ne smije se umnožavati niti na bilo koji način reproducirati bez naknade ili pisanog dopuštenja autora.

ISBN 978-953-8371-72-1



Suglasnost za izdavanje ove nastavne skripte donio je Senat Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku na 11. sjednici održanoj 30. rujna 2026. godine pod rednim brojem 21/26.

Sadržaj

Predavanja

1. O JEZIKU 1
1.1. Jezik, govor, komunikacija – suodnos pojmova 2
1.2. Što su jezične djelatnosti? 3
1.3. Kako i kada čovjek ovladava kompetencijom za komuniciranje? 6
1.4. Dvojezičnost i višejezičnost 7
2. TEMELJNI POJMOVI: MATERINSKI I INI JEZICI 11
2.1. Materinski jezik 11
2.2. Drugi jezik 11
2.3. Strani jezik 12
2.4. Razlikovanje drugoga i stranoga jezika 13
2.5. Nasljedni jezik 14
3. USVAJANJE JEZIKA 16
3.1. Teorije o usvajanju jezika 16
3.2. Istraživanja jezičnoga usvajanja u svijetu i Hrvatskoj 17
3.3. Usvajanje jezika na primjeru hrvatskoga 21
4. OVLADAVANJE INIM JEZIKOM 25
4.1. Hrvatski kao ini jezik 27
4.2. Dvojezičnost i višejezičnost u sustavu ranoga i predškolskoga odgoja i obrazovanja .. 29

Seminari

1. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA DJEČJEGA JEZIKA 32
1.1. Koraci u jezičnoj analizi 35
1.2. Hrvatski korpusi dječjega jezika 33
2. JEZIČNI PORTRET 38
3. ODSTUPANJA U HRVATSKOM KAO INOJEZIČNOM 42
4. ZAJEDNIČKI EUROPSKI REFERENTNI OKVIR ZA JEZIKE 46
4.1. Opća sposobnost i komunikacijske jezične sposobnosti 48
4.2. Europski jezični portfolio 49

PREDGOVOR

Poštovani studenti,

pred vama je nastavna skripta za izborni kolegij *Usvajanje i učenje hrvatskoga jezika* na diplomskom studiju Rani i predškolski odgoj i obrazovanje.

Autorizirana skripta strukturom prati dva oblika nastave na tom kolegiju – predavanja i seminare – a temelji se na obveznoj i dopunskoj literaturi za *Usvajanje i učenje hrvatskoga jezika*, propisanoj studijskim programom, odnosno donose njezin pregled. Na kraju svake tematske jedinice nalazi se popis literature iz kojega je skripta pripremljena te kojima se trebate poslužiti učeći za ispit. To znači da skripta nije predviđena kao jedina literatura za ispit iz kolegija *Usvajanje i učenje hrvatskoga jezika*, nego kao pomoć i orijentir u učenju.

Nadam se da će ispuniti svoju svrhu!

U ožujku 2026.

Ivana Trtanj

1. O JEZIKU

Mnogi ljudi koji svakodnevno govore nekim jezikom nikada se ne zapitaju što je zapravo jezik. To i ne čudi jer se njime služimo gotovo automatski – razgovaramo, slušamo, razmišljamo i učimo bez svjesnoga promišljanja o samom sustavu. Jezik nije samo sredstvo komunikacije; njime oblikujemo misli, stječemo znanje i prenosimo ga drugima. Gotovo sve što učimo – pa čak i motoričke vještine – povezano je s jezičnim objašnjenjima. Zbog toga su se znanstvenici pitali možemo li uopće učiti bez jezika te koliko on utječe na naš pogled na svijet. Taj se pristup naziva jezična relativnost, poznata i kao Sapir–Whorfova hipoteza.

Jezik se može opisati kao sustav simbola i pravila njihova povezivanja. Riječi predstavljaju pojmove: primjerice, riječ *stol* ne odnosi se samo na jedan konkretan predmet, nego na čitavu skupinu predmeta koji dijele određena obilježja. Isti pojam u različitim jezicima označava se različitim simbolima, ali svi upućuju na isti koncept. Riječi se dalje povezuju prema pravilima pojedinog jezika – primjerice, u hrvatskom kažemo *drveni stol*, dok se u njemačkom ista ideja može izraziti složenicom (njem. *der Holztisch*). Zahvaljujući takvom sustavu možemo ograničenim brojem simbola opisati neograničenu raznolikost svijeta, pa čak i imenovati predmete koje nikada prije nismo vidjeli.

Jezik je složen i nitko ga ne poznaje u cijelosti. Svaki govornik vlada samo dijelom ukupnog sustava, a cjelina jezika zapravo je zbroj znanja svih njegovih govornika. Stručnjaci različitih područja poznaju vlastitu terminologiju, neki se govornici koriste dijalektima, a drugi se služe posebnim stilovima poput znanstvenoga ili administrativnoga. Takvi posebni podsustavi unutar jednoga jezika nazivaju se jezični varijeteti ili idiomi, a mogu biti određeni prostorom, društvom ili funkcijom.

Jezik se stalno mijenja jer se mijenja i svijet njegovih govornika. Unatoč tomu, on ostaje iznimno prilagodljiv i moćan alat komunikacije i spoznaje. Razumijevanje jezika i načina njegova usvajanja posebno je važno kako bismo mogli poduprijeti djecu u jednom od ključnih razvojnih procesa – razvoju jezika.

Jezik je sustav koji omogućuje sporazumijevanje među ljudima, a usvajamo ga slušanjem i govorom, odnosno primanjem i proizvodnjom jezičnih poruka. Jezik je u potpunosti usvojen tek kada govornik ovlada svim njegovim razinama: značenjskom (semantičkom), rječničkom (leksičkom), izraznom (fonološkom), govornom (fonetičkom), pisanim jezikom, obličnom (morfološkom), rečeničnom (sintaktičkom), uporabnom (pragmatičkom) i društvenojezičnom (sociolingvističkom). Prema autorici, te jezične razine trebaju biti prisutne u svim aspektima

života – osobnom, javnom, obrazovnom i poslovnom. Govornik bi se trebao moći koristiti jezikom brzo i točno i u govoru, i u pisanju zbog nesmetanoga sporazumijevanja.

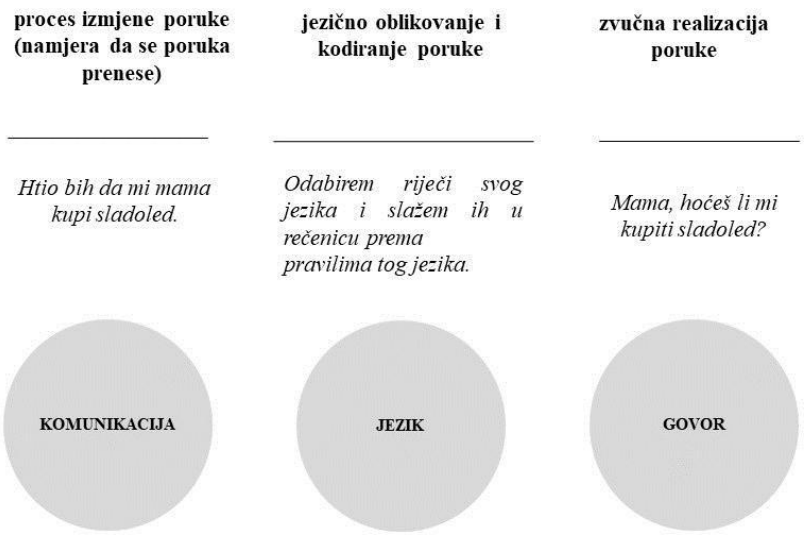
1.1. Jezik, govor, komunikacija – suodnos pojmova

Jezik je apstraktan, društveno dogovoren sustav znakova i pravila koji služi prenošenju poruka i izražavanju misli. Nije isto što i govor. Tu je razliku posebno istaknuo Ferdinand de Saussure, koji je razlikovao jezik kao društveni sustav (*langue*) od govora kao njegove pojedinačne, konkretne realizacije (*parole*). Drugim riječima, jezik pripada zajednici, a govor je način na koji ga pojedinac koristi u stvarnoj komunikaciji.

Govor je fizičko i psihološko ostvarenje jezika – uključuje izgovor, glas, tempo i druge osobne i situacijske čimbenike (umor, emocije, buka). Iako članovi iste zajednice dijele isti jezik, njihovo znanje i uporaba tog jezika mogu se razlikovati.

Komunikacija je širi pojam. Ona označava proces razmjene poruka između pošiljatelja i primatelja. Jezik daje sustav znakova kojima poruku oblikujemo, a govor je njezino zvučno ostvarenje. Pojednostavljeno: komunikacija je namjera i razmjena poruke, jezik je način njezina kodiranja, a govor njezina izgovorena izvedba (vidi Sliku 1).

Slika 1. Suodnos pojmova komunikacija, jezik, govor



U raspravama o jeziku i govoru neizostavno je i pitanje mišljenja. Lev Vygotsky naglašavao je da mišljenje i govor imaju različite razvojne korijene te da nisu isto, iako su povezani. S druge strane, Jean Piaget smatrao je da je jezik prije svega sredstvo u službi inteligencije i da više odražava razvoj mišljenja nego što ga određuje. Unatoč različitim pristupima, suvremena istraživanja pokazuju da su jezik, govor i mišljenje međusobno povezani i da zajedno oblikuju čovjekovu sposobnost komunikacije i kognitivni razvoj.

1.2. Što su jezične djelatnosti?

Dvije osnovne jezične djelatnosti jesu **primanje** (engl. *reception*) i **proizvodnja** (engl. *production*). One predstavljaju dva temeljna načina ostvarivanja jezika kao apstraktnoga sustava koji postoji u ljudskome umu. I primanje i proizvodnja mogu se ostvarivati samo ako osoba u svome umu posjeduje određeno jezično znanje.

Slušanje je prvotna jezična djelatnost i nužna je za jezični razvoj. Ona prethodi govoru te započinje već u prijerodnom razdoblju. Općenito vrijedi pravilo da razumijevanje govora prethodi govorenju – dijete mora razumjeti riječ ili gramatičku strukturu prije nego što je može samostalno upotrijebiti.

Čitanje se za razliku od slušanja ne događa spontano i njime ne ovladaju svi ljudi. U mnogim kulturama i zajednicama pismo uopće ne postoji. Čitati se može pomoću različitih osjetila: najčešće gledanjem, odnosno osjetilom vida, ali i dodirivanjem, primjerice u slučaju Brailleova pisma koje koriste slijepe osobe.

Govor je osnovna jezična proizvodna djelatnost koja se usvaja od najranije dobi. Razumijevanje govora prethodi govorenju iako se obje sposobnosti mogu razvijati istovremeno.

Pisanje je također jezična proizvodna djelatnost, ali se za razliku od govora mora sustavno poučavati. Zbog toga njome ne ovladaju svi ljudi. Osim klasičnoga slovnog pisanja, postoje i drugi načini jezične proizvodnje, poput slikovnoga pisma, znakovlja (gestovnoga jezika osoba oštećena sluha), dodirnoga jezika gluhoslijepih osoba ili kuckanja pomoću Morseovih znakova**.**

Jezične djelatnosti mogu se promatrati i prema područjima uporabe jezika:

- **osobno područje** obuhvaća svakodnevne aktivnosti i obiteljske odnose, poput izleta, zabava, obiteljskih proslava, brige o domaćim životinjama, uređenja doma, odijevanja, pranja, kuhanja, čitanja, gledanja televizije ili molitve
- **javno područje** uključuje komunikaciju u poslovnim i administrativnim tijelima, javnim službama i medijima, bolnicama, sudnicama te na događajima poput vjenčanja, sprovoda, misa i raznih kulturnih, vjerskih ili zabavnih događanja

- **obrazovno područje** odnosi se na učenje i usavršavanje u obrazovnim ustanovama, sudjelovanje na školskim natjecanjima, djelovanje u stručnim društvima, rad u knjižnicama i uporabu udžbenika
- **poslovno područje** obuhvaća komunikaciju u poslovnim odnosima, u tvrtkama, na kolodvorima i zračnim lukama, u trgovinama i hotelima, na sastancima, sajmovima i u oglašavanju.

Slušanje, čitanje, govorenje i pisanje nazivaju se **jezičnim djelatnostima**, ali se često označavaju i kao **vještine** (engl. *skills*), odnosno **sposobnosti**. Primjerice, osobe oštećena sluha imaju smanjenu sposobnost slušanja, ali to ne mora utjecati na njihovu sposobnost čitanja. S druge strane, svi ljudi govore, ali nisu svi pismeni.

Jezične djelatnosti koje se razvijaju učenjem i uvježbavanjem prikladnije je nazvati vještinama, dok se one koje se spontano usvajaju mogu nazivati sposobnostima iako između tih pojmova ne postoji sasvim jasna granica.

Vještina znači da osoba može jezično djelovati i to čini uspješno. Ako postoji nedostatak vještine, osoba i dalje može jezično djelovati, ali to čini manje uspješno ili s poteškoćama.

ZANIMLJIVOST Koliko čitaju hrvatski učenici?
Istraživanja čitalačke pismenosti hrvatskih učenika (PISA i PIRLS[1])

Čitalačka pismenost podrazumijeva sposobnost razumijevanja, promišljanja i angažirane uporabe pisanih tekstova zbog ostvarivanja osobnih ciljeva, razvoja vlastitoga znanja i potencijala te aktivnog sudjelovanja u društvu. Ona ovisi o različitim čimbenicima, poput veličine rječnika čitatelja, obilježja teksta (leksička gustoća, raznolikost i sintaktička složenost), razumijevanja konteksta te primjene različitih čitalačkih strategija.

Istraživanje PISA

U međunarodnom istraživanju **PISA** (engl. *Programme for International Student Assessment*) čitalačka se pismenost ispituje kod petnaestogodišnjih učenika. U istraživanju provedenom u Republici Hrvatskoj 2006. godine analizirane su tri dimenzije čitanja:

- tip teksta (neprekinuti i isprekidani tekst)

[1] Pročitaj više na: https://pisa.ncvvo.hr/o-pisa-ciklusima/pisa-2022/
https://www.ncvvo.hr/medunarodna-istrazivanja/pirls/

- aspekt čitanja (pronalaženje podataka, tumačenje, promišljanje i procjenjivanje)
- situacije čitanja (osobne, javne, obrazovne).

U tom je istraživanju Hrvatska zauzela 30. mjesto od ukupno 60 zemalja. Rezultati su pokazali da je oko 80 % hrvatskih učenika sposobno koristiti se pisanim tekstovima za razvoj vlastita znanja i sudjelovanje u društvu znanja.

Istraživanje je također pokazalo nekoliko važnih razlika:

- djevojčice postižu bolje rezultate od dječaka, u prosjeku za oko 40 bodova
- najbolji su rezultati zabilježeni kod učenika gimnazija, zatim umjetničkih škola, dok su učenici strukovnih i obrtničkih programa imali slabije rezultate.

Na uspješnost učenika u čitanju značajno utječu i socioekonomski i kulturni uvjeti u obitelji. Bolje rezultate postižu učenici:

- iz obitelji s višim ekonomskim i kulturnim statusom
- koji kod kuće imaju više obrazovnih resursa (knjige, rječnike, prostor za učenje)
- iz obitelji s većim brojem knjiga i kulturnih sadržaja.

Pozitivan utjecaj imaju i dulja uporaba računala, bolja digitalna pismenost te uspješnija uporaba interneta za rješavanje složenijih zadataka.

Istraživanjem PISA (Program za međunarodno ispitivanje znanja i vještina učenika) provedenome 2022. godine ispitivala se sposobnost kreativnoga mišljenja petnaestogodišnjih učenika. Ispitom kreativnoga mišljenja mjerilo se koliko su učenici sposobni stvarati različite i kreativne ideje te koliko su sposobni vrednovati i poboljšavati tuđe ideje s ciljem postizanja kreativnih ishoda. Zadatci u ispitu kreativnoga mišljenja smješteni su unutar četiriju domena/konteksta: pismenoga izražavanja, vizualnoga izražavanja, rješavanja društvenih problema i rješavanja znanstvenih problema. S prosječnim rezultatom od 30 od ukupno 60 mogućih bodova učenici iz Hrvatske u ispitu kreativnoga mišljenja postigli su rezultat koji je statistički značajno niži od prosjeka zemalja OECD-a (33 boda). Učenici boljega socioekonomskog statusa u Hrvatskoj postigli su u ispitu kreativnoga mišljenja za 6,5 bodova bolji rezultat od učenika lošijega socioekonomskog statusa na ljestvici od 60 bodova. Ipak, ta je razlika manja od prosječne razlike između tih dviju skupina u prosjeku zemalja OECD-a (9,5 bodova). Kao i kod postignuća učenika u matematičkoj, čitalačkoj i prirodoslovnoj pismenosti, socioekonomski status snažan je pretkazatelj postignuća u kreativnom mišljenju u svim zemljama sudionicama u PISA istraživanju. U Hrvatskoj su djevojčice u prosjeku postigle za tri boda bolji rezultat u kreativnom mišljenju od dječaka, što otprilike odgovara razlici i na

razini zemalja OECD-a koja iznosi 2,7 bodova. U nijednoj zemlji sudionici u ovom istraživanju dječaci nisu postigli bolji rezultat od djevojčica u ispitu kreativnoga mišljenja.

Istraživanje PIRLS

Istraživanje PIRLS (engl. *Progress in International Reading Literacy Study*) usmjereno je na čitalačku pismenost učenika četvrtog razreda osnovne škole. U istraživanju provedenom 2021. godine sudjelovalo je 3973 hrvatskih učenika, a Hrvatska je zauzela 7. mjesto od 57 država.
Rezultati su pokazali da:

- djevojčice postižu bolje rezultate od dječaka (razlika oko 19 bodova, u Hrvatskoj 11)
- 15 % učenika doseže naprednu razinu čitalačke pismenosti, višu razinu 56 % učenika
- svi učenici uspješnije čitaju književne i informativne tekstove.

Viša postignuća učenika povezana su: s češćim aktivnostima roditelja u ranoj dobi vezanim uz predčitalačku pismenost, s višim socioekonomskim statusom kućanstva, s većim afinitetom prema čitanju kod roditelja i učenika te većim samopouzdanjem u čitanju kod učenika.

1.3. Kako i kada čovjek ovladava kompetencijom za komuniciranje?

Pojam **kompetencije** u lingvistici počeo se intenzivnije proučavati od 60-ih godina 20. stoljeća. U lingvistički diskurs uveo ga je Noam Chomsky, koji je kompetenciju shvaćao kao poznavanje jezičnog sustava, odnosno gramatike jezika. Nasuprot tomu, pojam performanse odnosio se na stvarnu uporabu jezika u komunikaciji, odnosno na način na se koji govornik koristi jezičnim znanjem u govoru. Kasnije su lingvisti nastojali proširiti i dopuniti to shvaćanje. Važan doprinos dao je Dell Hymes koji je početkom 1970-ih uveo pojam **komunikacijske kompetencije**. Time je naglasio da za uspješnu komunikaciju nije dovoljno samo poznavati gramatička pravila jezika, nego i znati kako i kada upotrijebiti jezik u određenoj društvenoj situaciji.
Dodatno objašnjenje dao je Henry Widdowson, koji razlikuje kompetenciju i sposobnost (engl. *capacity*). Prema njegovu shvaćanju, kompetencija se odnosi na poznavanje jezičnih pravila i društvenih konvencija, dok sposobnost označava stvarnu uporabu jezika u kontekstu kako bi se ostvarili određeni ciljevi komunikacije. Time je naglašena važnost kreativnosti i stvarne jezične uporabe u komunikaciji.
Komunikacijska kompetencija sastoji se od triju temeljnih sastavnica:

- **lingvističke kompetencije** koja podrazumijeva poznavanje jezičnih pravila i normi

- **sociolingvističke kompetencije** koja se odnosi na prilagođavanje jezika društvenim i kulturnim okolnostima
- **pragmatičke kompetencije** koja uključuje funkcionalnu uporabu jezika, primjerice ostvarivanje govornih činova, razumijevanje različitih vrsta tekstova, ironije i značenja u kontekstu.

Dio pragmatičke kompetencije čini i diskursna kompetencija, odnosno sposobnost povezivanja rečenica u smislenu i koherentnu cjelinu. Ona uključuje organiziranje informacija prema temi, logičnom slijedu događaja, uzročno-posljedičnim odnosima te prilagodbu stilu, registru i pravilima komunikacije.

U istraživanjima razvoja komunikacijske kompetencije u prvome jeziku ističu se četiri važna aspekta razvoja**:**

1. razvoj govornih činova – primjerice izražavanje mišljenja, traženje informacija ili davanje uputa
2. razvoj konverzacijskih vještina – znanje kako započeti, održavati i završiti razgovor
3. usvajanje stilova i registara govora – prilagodba jezika društvenim pravilima, pristojnosti i statusu sugovornika
4. ovladavanje diskursnim žanrovima – sposobnost organiziranja rečenica u različite vrste tekstova, poput pripovijedanja, objašnjavanja ili argumentiranja.

Iz svega proizlazi da čovjek kompetenciju za komuniciranje razvija postupno, usvajanjem jezika, interakcijom s drugima i sudjelovanjem u društvenom i kulturnom okruženju. Ona se ne sastoji samo od poznavanja jezičnih pravila, nego i od sposobnosti njihove primjene u različitim komunikacijskim situacijama.

1.4. Dvojezičnost i višejezičnost

Fenomen dvojezičnosti proučavaju i stručnjaci iz područja stranih jezika zbog čega se u literaturi, uz hrvatski naziv *dvojezičnost*, pojavljuje i posuđenica *bilingvalnost* te izvedeni oblici poput *bilingvalni*, *bilingvizam* ili *bilingvalizam*. Cvikić (2007) dvojezičnost definira kao ovladavanje dvama jezicima, dok Jelaska i sur. (2005) ističu da u lingvističkoj literaturi ne postoji jedinstvena i općeprihvaćena definicija toga pojma. Prema nekim autorima, dvojezičnim govornicima smatraju se osobe koje se obama jezicima služe gotovo jednako uspješno kao izvorni govornici, dok drugi pristupi dvojezičnost definiraju šire, kao uporabu dvaju jezika neovisno o stupnju njihove ovladanosti.

Johnson i Johnson (1991; prema Jelaska, 2005) smatraju da se dvojezičnošću može nazvati i minimalna razina ovladanosti drugim jezikom, pri čemu se pojedinac tim jezikom služi u

različitim komunikacijskim i kognitivnim funkcijama, kako u međuljudskoj komunikaciji tako i u vlastitim misaonim procesima.

Uzroci pojave dvojezičnosti kod pojedinaca mogu biti različiti. Među najčešćima su uključenost u obrazovni sustav većinskoga ili službenoga jezika, obvezno učenje stranoga jezika u školama, potreba za komunikacijom u međunarodnom okruženju ili tijekom boravka u stranoj zemlji, zanimanje za druge kulture i jezike, religijski razlozi, ali i želja za razvojem kognitivnih sposobnosti.

Cvikić (2007) ističe da su se dvojezični govornici u prošlosti često promatrali kao dvije odvojene jezične osobnosti, ovisno o jeziku kojim se služe. Takav je pristup često rezultirao nepovoljnim procjenama dvojezičnih govornika, koji su se smatrali manje kompetentnima u pojedinim jezicima ili čak osobama s rascijepljenim identitetom. Suvremena istraživanja, međutim, dvojezičnost promatraju kao integriranu cjelinu te dvojezične govornike kao posebnu vrstu govornika čije se jezične sposobnosti procjenjuju u ukupnosti njihovih kompetencija u svim jezicima kojima raspolažu.

Jelaska i sur. (2005) navode nekoliko kriterija za klasifikaciju dvojezičnosti: prema vremenu usvajanja, prema jezicima, prema jezičnim sposobnostima i djelatnostima, prema kognitivnom ustroju te prema društvenom položaju jezika. Prema **vremenu usvajanja**, razlikuje se rana i kasna dvojezičnost. Rana dvojezičnost odnosi se na usvajanje drugoga jezika u djetinjstvu, najčešće do jedanaeste godine života. Nakon toga razdoblja govori se o mladenačkoj dvojezičnosti koja traje do osamnaeste godine, nakon čega slijedi odrasla dvojezičnost. Ako dijete do treće godine života istodobno usvaja oba jezika, riječ je o **istodobnoj (simultanoj) dvojezičnosti**, dok se usvajanje drugoga jezika nakon materinskoga naziva **slijednom ili sukcesivnom dvojezičnošću**.

Istraživanja provedena s djecom mlađom od dvije godine pokazala su da dvojezična djeca često pokazuju veću fleksibilnost pozornosti te bolje sposobnosti pamćenja podražaja. Najbolji je primjer dvojezičnosti kada su jezici dovoljno različiti da ih svatko smatra dvama jezicima. To je **vodoravna** vrsta dvojezičnosti (npr. odnos hrvatskoga i engleskoga jezika). S druge strane, **okomita** je dvojezičnost odnos hrvatskih mjesnih idioma i standardnoga jezika.

Prema razini jezičnih sposobnosti razlikuju se **uravnotežena** i **neuravnotežena dvojezičnost**. U praksi je uravnotežena dvojezičnost relativno rijetka jer su govornici najčešće izloženiji jednom jeziku, koji tada postaje dominantan ili jači jezik. U takvim situacijama govori se o dominantnoj dvojezičnosti, dok se drugi jezik smatra slabijim.

Nedostatak leksičkoga znanja i manja uporaba slabijega jezika često dovode do pojave **preključivanja (prebacivanja koda)**, odnosno prelaska iz jednoga jezika u drugi tijekom

komunikacije, odnosno unutar jedne govorne situacije ili čak rečenice (npr. *Ich habe VISOKO geBACAT*). Odnos između dominantnog i slabijeg jezika može se tijekom vremena mijenjati pod utjecajem vanjskih čimbenika (obitelj, društveno okruženje) i unutarnjih čimbenika (dob, motivacija, inteligencija i sl.).

Cvikić (2007) navodi i podjelu na **funkcionalnu ili opću dvojezičnost**, dok se prema društvenom položaju jezika razlikuju **uklopljena** i **izdvojena dvojezičnost**. U uklopljenoj dvojezičnosti manja jezična zajednica djeluje unutar šire društvene zajednice, dok u izdvojenoj dvojezičnosti ne postoji šira zajednica koja govori obiteljskim jezikom pojedinca. Također se razlikuju **dodatna (aditivna)** i **oduzimajuća (subtraktivna) dvojezičnost**. U aditivnoj dvojezičnosti drugi jezik ne ugrožava prvi, dok u subtraktivnoj jedan jezik ima viši društveni status i postupno potiskuje drugi.

Osobe koje vladaju trima ili više jezika smatraju se **višejezičnima**. Međutim, Jelaska (2005) napominje da se u literaturi takve osobe često i dalje nazivaju dvojezičnima, uz navođenje jezika kojima se služe. Razlog tomu proizlazi iz ranijih lingvističkih pristupa koji su naglašavali veliku razliku između jednojezičnih i dvojezičnih govornika, dok se razlika između dvojezičnih i višejezičnih smatrala manje izraženom.

Pojmovi **multilingvalnosti** i **multikulturalnosti** sve se češće pojavljuju u suvremenom obrazovanju, osobito kao posljedica širenja mogućnosti učenja više stranih jezika u školama i na sveučilištima. Jedan od razloga za poticanje učenja više jezika jest i nastojanje da se smanji dominacija engleskoga jezika u međunarodnoj komunikaciji (Jelaska, 2005). Smatra se da su jezici koje pojedinac govori međusobno povezani i da međusobno utječu jedni na druge, čime se obogaćuje njegova komunikacijska kompetencija.

S obzirom na to da su jezici neraskidivo povezani s kulturom, učenjem novih jezika pojedinac postaje ne samo višejezičan nego i višekulturalan. Višejezičnost i višekulturalnost stoga se ne promatraju samo kao osobna obilježja pojedinca, nego i kao važna obilježja suvremenoga društva. U tom je kontekstu važno poticati djecu na učenje stranih jezika kako bi kroz njih upoznali vlastitu i druge kulture, razvijali međukulturnu osjetljivost te stjecali kompetencije potrebne za život u pluralnom i višekulturnom društvu.

Sad kada smo upoznali osnovni pojam dvojezičnosti i višejezičnosti, važno je precizno razlikovati različite vrste jezika kojima pojedinac može ovladati – materinski, drugi i strani jezik. Sljedeće poglavlje detaljno razrađuje te temeljne pojmove.

Literatura:

1. Cvikić, L. (ur.) 2007. *Drugi jezik hrvatski*. Zagreb: Profil International.

2. Kuvač Kraljević, J. (ur.) 2015. *Priručnik za prepoznavanje i obrazovanje djece s jezičnim teškoćama*. Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu. (1. poglavlje)

3. Jelaska, Z. (ur.) 2005. *Hrvatski kao drugi i strani jezik*, Zagreb, Hrvatska sveučilišna naklada.

4. Trtanj, I. 2024. *Dječji diskurs: razvoj pripovjedne sposobnosti*. Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti. Osijek. (1. poglavlje)

2. TEMELJNI POJMOVI: MATERINSKI I INI JEZICI

2.1. Materinski jezik

Materinski jezik najčešće se definira kao jezik koji dijete usvaja u najranijem razdoblju života. U literaturi se često opisuje i kao jezik koji je dijete naučilo od majke (engl. *mother tongue*, njem. *Muttersprache*), ali se pritom naglašava da to ne mora nužno biti isključivo majčin jezik, nego jezik okoline u kojoj dijete odrasta. Naziv proizlazi iz tipične situacije u kojoj dijete prve jezične uzore dobiva od majke ili osoba koje ga odgajaju. Ipak, suvremeni pristupi upozoravaju da je važnija ukupna jezična okolina nego sama osoba od koje dijete uči.

U dvojezičnim sredinama dijete može od početka usvajati više jezika. U takvim slučajevima teško je odrediti samo jedan materinski jezik jer dijete razvija komunikacijsku sposobnost na više jezika istodobno. Dijete u ranoj dobi može jednako prirodno usvajati dva jezika ako su mu oba stalno dostupna u komunikaciji. Također se ističe da se naziv materinski jezik ponekad koristi i šire — kao naziv za prvi jezik, ali i za jezik koji ima važnu ulogu u identitetu pojedinca. Prvi jezik (engl. *first language*) definira se kao jezik koji je dijete prvo usvojilo, ali taj pojam ne treba automatski izjednačavati s materinskim jezikom niti s jezikom kojim osoba kasnije najbolje vlada.

Jelaska to posebno objašnjava na konkretnim primjerima. Dijete koje je tijekom svoje prve godine života slušalo hrvatski jezik kao prvi jezik i pasivno ga usvojilo, a potom ga je zbog preseljenja u inozemstvo čuvala osoba koja je s njime govorila francuski pa je prvi jezik kojim je progovorilo bio francuski. Tako je drugi jezik kojem je to dijete bilo izloženo, u biti postao prvi jezik kojim je aktivno ovladalo. To pokazuje da prvi jezik može biti vremenski, odnosno redoslijedom prvi, ali ne nužno, nego u odnosu prema pojedinoj razini jezičnoga znanja.

Prvi jezik može komu biti i komunikacijski glavni jezik (npr. engleski jezik) iako mu je prvi jezik koji je usvajao bio neki drugi (npr. hrvatski kao materinski).

Jelaska (2005: 24) primjećuje da su „dugo u dvojezičnim razmatranjima glavni nazivi za jezik bili materinski i strani." Zbog toga, uz razgraničenje materinskog i prvog jezika, važno je razlikovati i drugi te strani jezik. Pojam ini jezik obuhvaća sve jezike koji nisu materinski – dakle, drugi, strani i nasljedni jezik. Ini jezik širi je pojam i on označava svaki jezik različit od materinskoga, a koji govornik uči ili se njime koristi u određenim okolnostima.

2.2. Drugi jezik

Drugi jezik (engl. *second language*) kao svaki novi jezik koji govornik usvaja u okolini u kojoj živi, počevši od jezika kojim se koristi unutar obitelji, pa sve do jezika zajednice ili zemlje u

kojoj boravi. U prošlosti, taj pojam označavao je jezik koji se usvaja nakon materinskoga, i to u prirodnim uvjetima, često usporedno s materinskim, ali tek nakon što su temeljni elementi prvog jezika već usvojeni. Prototipni je drugi jezik onaj jezik koji u istoj državi uče stanovnici koji su u njoj rođeni i koji su od rođenja kao materinski usvajali (i) jezik različit od glavnoga okolinskoga, tj. državnoga i službenoga.

Djeca drugi jezik najčešće usvajaju spontano – u svakodnevnim situacijama u obitelji, igri s vršnjacima, vrtiću ili školi – osobito ako žive u dvojezičnoj sredini ili ako roditelji govore drugim ili manjinskim jezikom. Također, potreba za usvajanjem drugoga jezika često nastaje preseljenjem u zemlju s drugačijom jezičnom okolinom.

Neki su govornici u početku manje izloženi drugom jeziku, što može dovesti do teškoća pri uključivanju u obrazovni sustav. U Hrvatskoj se to događa govornicima manjinskih jezika koji s hrvatskim – osobito njegovim standardnim oblikom – dolaze u kontakt tek u školi. Te su poteškoće izraženije kada se učenici s drugim jezikom susreću isključivo na nastavi, bez dodatne izloženosti izvan škole. Primjer za to su pripadnici mađarske manjine u baranjskim selima koji pohađaju nastavu na svom materinskom (mađarskom) jeziku, dok hrvatski jezik uče samo u okviru predmeta Hrvatski jezik.

Jelaska (2005: 3) dodatno pojašnjava:

> „Pojam *hrvatski kao drugi jezik* odnosi se na jezik hrvatskih stanovnika kojima je materinski neki drugi jezik (pripadnici manjinskih jezika i dugogodišnji useljenici), te na jezik hrvatskih iseljenika i njihovih potomaka kojima je hrvatski bio jedini ili jedan od dva materinska jezika u (ranome) djetinjstvu, no tijekom jezičnoga razvoja u stranoj sredini (izlaskom iz uže obiteljske ili rodbinske sredine u društvenu) neki im je strani jezik kao glavno sredstvo sporazumijevanja potisnuo hrvatski, zato im je hrvatski postao drugi jezik.“

Razina ovladanosti drugim jezikom može uvelike varirati – od gotovo potpune, na razini izvornoga govornika, do ograničene uporabe koja odgovara znanju stranog jezika. Kod višejezičnih govornika, redoslijed usvajanja jezika ne mora odražavati njihovu uporabu.

2.3. Strani jezik

Prototipni strani jezik jest jezik druge države koji se ne govori u državi u kojoj se uči – ni kao državni, ni kao službeni, ni kao obrazovni jezik. Dakle, uči se izvan države u kojoj se govori. Strani jezik označava jezik koji osoba uči u umjetno stvorenim okolnostima, najčešće tijekom formalne nastave, pod vodstvom učitelja kojem taj jezik također nije materinski. Takvi se jezici uče u školama, na tečajevima ili putem drugih obrazovnih programa. Proces učenja stranog

jezika reguliran je brojem sati, nastavnim planom i programom, metodama, strategijama i načinima vrednovanja. Ako osoba govori više stranih jezika, redom se označavaju kao prvi, drugi, treći strani jezik i tako dalje (Jelaska, 2005). Osobe koje uče hrvatski kao strani jezik najčešće bolje razvijaju jezične vještine primanja (slušanje i čitanje) nego proizvodnje (govorenje i pisanje). To se događa jer su jeziku više izloženi kroz učenje, a manje kroz svakodnevnu uporabu. Čest je i problem pamćenja gramatičkih pravila bez njihove praktične primjene. Zbog toga autorica ističe važnost aktivnog uvježbavanja jezičnih struktura, a ne samo teorijskoga usvajanja.

2.4. Razlikovanje drugoga i stranoga jezika

Znanje drugog jezika u društvenom smislu često je nužnost, pravo ili obveza pojedinca, dok je poznavanje stranog jezika prednost. U europskom kontekstu, sve više se cijeni višejezičnost – ne samo znanje službenog jezika i engleskog kao globalnog jezika, već i ostalih jezika. Nerijetko se u stručnoj literaturi poistovjećuju pojmovi drugoga i stranog jezika, što dovodi do pojednostavljenog označavanja svakog jezika koji nije materinski kao „drugi jezik“ – posebice u psiholingvistici.

No, Jelaska (2005: 30) upozorava:

> „Sociolingvistički je razlikovanje stranoga i drugoga jezika važno pa ga razlikuju stručnjaci koji se bave društvenom stranom jezičnih pojava, ali i svi koji se bave programima, nastavom i poučavanjem jezika, te psiholingvisti koji se bave motivacijom.“

O k o l i n a kao razlikovno načelo

Neki jezikoslovci razlikuju strani i drugi jezik prema okolini u kojoj se jezik uči i upotrebljava, a ne prema načinu njegova usvajanja. Prema tom načelu, drugi jezik nematerinski je jezik koji se uči u zemlji u kojoj se njime govori, dok je strani jezik nematerinski jezik koji se uči u zemlji u kojoj se tim jezikom ne govori.

Međutim, takvo razlikovanje nije uvijek jednostavno jer se neki jezici u pojedinoj državi govore samo u određenim područjima. Primjerice, u Hrvatskoj se talijanski govori u dijelovima zemlje zbog prisutnosti talijanske manjine, pa bi prema tom kriteriju talijanski mogao biti drugi jezik, iako ga većina govornika uči kao strani. Zbog takvih situacija pojedini autori definiraju strani jezik kao nematerinski jezik koji se ne koristi kao uobičajeno komunikacijsko sredstvo u nekoj zemlji, dok je drugi jezik nematerinski jezik koji ima važnu funkciju u društvu, primjerice u obrazovanju, poslovanju ili javnoj upravi. Takva razlika posebno je važna u višejezičnim

društvima u kojima se od stanovništva često očekuje ovladavanje drugim jezikom, dok je poznavanje stranih jezika uglavnom poželjno, ali ne i nužno. Ipak, i ovdje postoje iznimke jer se status jezika može razlikovati ovisno o regiji ili društvenom kontekstu.

T r a j n o s t prebivanja kao razlikovno načelo

Razlika između drugoga i stranoga jezika može se promatrati i prema trajanju boravka u sredini u kojoj se jezik govori. Iako se jezik obično lakše uči u prirodnoj jezičnoj okolini, sam boravak u zemlji u kojoj se neki jezik govori ne znači nužno da je riječ o drugome jeziku. Na primjer, polaznici kratkih jezičnih tečajeva u stranoj zemlji često imaju vrlo ograničen kontakt s izvornim govornicima te većinu vremena komuniciraju na vlastitom materinskom jeziku ili na nekom zajedničkom jeziku. Stoga se kao kriterij može uzeti i namjera boravka u zemlji. Ako osoba trajno živi ili planira živjeti u određenoj zemlji, jezik koji uči može se smatrati drugim jezikom. Nasuprot tomu, ako je boravak privremen i osoba se namjerava vratiti u svoju zemlju, tada se taj jezik obično smatra stranim.

Č e s t o ć a uporabe kao razlikovno načelo

Još jedno načelo razlikovanja temelji se na učestalosti i rasprostranjenosti uporabe jezika. Drugi jezik može se smatrati jezikom kojim se pojedinac redovito služi u svakodnevnoj komunikaciji, bez obzira na dob u kojoj je naučen. Nasuprot tomu, strani jezik obično se upotrebljava rjeđe i u ograničenim situacijama. Primjer takve situacije može biti engleski jezik, koji se zbog svoje globalne rasprostranjenosti često upotrebljava u međunarodnoj komunikaciji, medijima i digitalnom okruženju. Zbog toga ga mnogi govornici, osobito mlađe generacije, upotrebljavaju dovoljno često da u određenom smislu funkcionira kao drugi jezik, iako se njime služe izvan izvorne jezične zajednice.

U tome se pristupu prototipnim stranim jezikom smatra jezik koji se uči izvan okoline u kojoj se govori i kojim se govornik služi povremeno, najčešće u specifičnim komunikacijskim situacijama ili u kontaktu s drugim strancima.

2.5. Nasljedni jezik

Nasljedni jezik odnosi se na obiteljski jezik koji se prenosi generacijski, odnosno *s koljena na koljeno*. Dijete taj jezik najprije usvaja unutar obitelji, do određene razine, čime postaje dvojezično. Ipak, razina ovladanosti nasljednim jezikom može se znatno razlikovati – od pasivnog razumijevanja bez govorne produkcije, do gotovo potpune ovladanosti, usporedive s glavnim jezikom kojim se osoba najviše koristi.

Kod novih generacija unutar migrantskih obitelji – osobito kod unuka prvih imigranata – dolazi do postupnoga gubitka aktivnog znanja nasljednog jezika. Oni se najčešće koriste službenim jezikom zemlje u kojoj žive, dok nasljedni jezik upotrebljavaju sve rjeđe. Kao rezultat toga, znanje tog jezika ostaje uglavnom na razini svakodnevne govorne komunikacije, dok su čitalačke i pismene vještine često slabo razvijene.

Jelaska (2014) nasljedne govornike razlikuje prema:

- zemlji izvornog jezika – prostor gdje žive izvorni govornici toga jezika, npr. Hrvatska i Bosna i Hercegovina za hrvatski jezik.
- zemlji nasljednog govornika – zemlja u kojoj je govornik odrastao – tj. država u kojoj se nasljedni jezik ne govori kao službeni, glavni i službeni jezik nije hrvatski jezik.
- zemlja trenutačnog prebivališta – može biti ista kao i zemlja izvornog jezika ili različita.

Na temelju tih kriterija, nasljedne govornike moguće je podijeliti u tri skupine:

- starosjedilačke - koji su uvijek živjeli u zemlji izvornog jezika, ali su postali govornici manjinskog jezika zbog promjene vlasti ili službenog jezika, npr. američki Indijanci
- iseljeničke - koji su nasljedni jezik usvajali u stranoj zemlji gdje su im se pretci nastanili, primjerice Hrvati koji su se tijekom 19. i 20. st. iseljavali u prekooceanske zemlje: SAD, Kanadu, Australiju, Čile i Argentinu
- doseljeničke - koji su u inozemstvu usvajali nasljedni jezik, a zatim se preselili u zemlju izvornog jezika, npr. djeca hrvatskih iseljenika koja su se rodila u Australiji, a po završetku studija došla su u RH i trajno se nastanila u njoj.

Govornici nasljednoga jezika, osobito kada je on srodan s glavnim jezikom, često mogu komunicirati, no nerijetko dolazi do pogrešaka. One proizlaze iz pretpostavke da riječi imaju jednako značenje u oba jezika, što nije uvijek slučaj.

Literatura:

1. Jelaska, Z. (ur.) 2005. *Hrvatski kao drugi i strani jezik,* Zagreb, Hrvatska sveučilišna naklada.
2. Jelaska, Z. (2014). Vrste nasljednih govornika. *LAHOR, 17/2014,* 83-105.

3. USVAJANJE JEZIKA

3.1. Teorije o usvajanju jezika

Dijete se rađa s urođenom biološkom predispozicijom za usvajanje jezika, no sama genetika nije dovoljna za njegov razvoj. Ključnu ulogu imaju izloženost jeziku i aktivna komunikacija s okolinom. Jezik se razvija unutar društvene zajednice te bez socijalne interakcije ne može biti u potpunosti usvojen. Tradicionalna rasprava o odnosu *urođenoga* i *naučenoga* (*engl. nature vs. nurture*) danas je ublažena, a prevladava stav da je jezični razvoj rezultat međudjelovanja bioloških čimbenika i iskustva.

Suvremene teorije mogu se podijeliti na dva osnovna pristupa: formalistički i funkcionalistički, koji se razlikuju u tumačenju podrijetla i razvoja jezika.

Formalistički pristup polazi od pretpostavke da je jezik u velikoj mjeri urođen i relativno neovisan o drugim kognitivnim sustavima. Njegov najistaknutiji predstavnik Noam Chomsky odbacuje bihevioristično tumačenje jezika kao naučenog ponašanja. Bihevioristi smatraju da se jezik usvaja imitacijom, ponavljanjem i potkrepom: dijete postupno uči riječi i rečenične obrasce pokušajima i pogreškama uz reakcije okoline.

Nasuprot tomu, Chomsky razvija teoriju univerzalne gramatike, prema kojoj svi jezici dijele temeljna načela. Dijete posjeduje urođeni mehanizam za usvajanje jezika (tzv. LAD: *Language Acquisition Device*) koji omogućuje prepoznavanje gramatičkih pravila iz jezičnog unosa. U okviru generativnog pristupa važna je i teorija načela i parametara: svi jezici imaju zajednička načela, ali se razlikuju u parametrima koje dijete „podešava“ na temelju izloženosti jeziku.

Za razliku od nativističkog pristupa, empiristički i funkcionalistički pristupi naglašavaju ulogu iskustva i komunikacije. **Funkcionalne teorije** smatraju da je jezik usko povezan s općim kognitivnim razvojem i društvenom interakcijom te da se razvija prije svega zbog komunikacijskih potreba. Jezik nije samo sustav pravila, nego je oblikovan društvenim kontekstom i uporabom.

Kognitivne teorije, osobito konstruktivizam Jeana Piageta, ističu da je jezični razvoj uvjetovan općim kognitivnim razvojem. Dijete prolazi kroz razvojne faze koje slijede isti redoslijed, ali se razlikuju po vremenu pojavljivanja. Jezik se koristi u skladu s kognitivnim sposobnostima i uvijek unutar određenog konteksta.

Uporabno utemeljeni modeli (engl. *usage-based*) naglašavaju da jezik nastaje iz stvarne uporabe. Jezične vještine rezultat su akumuliranog iskustva koje se učvršćuje ponavljanjem u različitim situacijama, pri čemu se značenje oblikuje kroz raznoliku upotrebu.

U okviru kognitivnog pristupa razvija se i konekcionizam, koji proučava procese učenja u mozgu. Posebna se pozornost posvećuje obrascima i pogreškama u dječjem govoru, pri čemu se učenje objašnjava poopćavanjem čestih jezičnih struktura.

Društvenokulturološka teorija, utemeljena na učenju Lava Vygotskoga, naglašava ključnu ulogu društvene interakcije. Jezik se usvaja kroz komunikaciju i kulturne obrasce. Vygotski ističe povezanost mišljenja i govora: oni se u početku razvijaju odvojeno, a kasnije se sjedinjuju. Za razliku od Piageta, koji razvoj promatra od individualnog prema društvenom, Vygotski polazi od društvene interakcije, koja postupno prelazi u unutarnji govor.

Teorije društvene interakcije dodatno naglašavaju važnost aktivnog sudjelovanja djeteta u komunikaciji. Jezični unos nije samo ono što dijete čuje, već i ono što doživljava kroz zajedničku pažnju i interakciju s drugima. Istraživanja pokazuju da količina i vrsta jezičnog unosa, kao i učestalost jezičnih obrazaca, značajno utječu na razvoj jezika.

Unatoč razlikama, i formalni i funkcionalni pristupi nastoje objasniti kako djeca već u ranoj dobi ovladavaju složenim jezičnim sustavom i zašto se razvoj odvija sličnim redoslijedom u različitim jezicima. Suvremena istraživanja sve češće ističu međudjelovanje urođenih predispozicija i iskustva, odnosno kombinaciju biološke osnove i komunikacijske prakse u objašnjenju jezičnog razvoja.

3.2. Istraživanja jezičnoga usvajanja u svijetu i Hrvatskoj

Istraživanja dječjega jezika razvijala su se postupno tijekom triju velikih razdoblja, a svako od njih obilježeno je posebnim metodama i teorijskim pristupima. Ta razdoblja ne znače prekid prethodnih metoda, nego promjenu dominantnog načina promatranja i tumačenja dječjega jezičnog razvoja.

Prvo razdoblje, poznato kao razdoblje dnevničkih zapisa (vidi primjer 1), trajalo je od druge polovice 19. stoljeća do 1926. godine. U tom su razdoblju istraživači, najčešće roditelji, vodili dnevnike u koje su bilježili jezične pojave kod svoje djece. Jednim od začetnika ovoga pristupa smatra se Charles Darwin, koji je nekoliko godina pratio razvoj govora svoga sina i objavio rad *A Biographical Sketch of an Infant*. U dnevnicima su se bilježile prve riječi, prve kombinacije riječi, prve priče i druge važne prekretnice u jezičnome razvoju. Naglasak je bio na vremenskoj pojavnosti pojedinih jezičnih elemenata, odnosno na tome kada se određeni oblici prvi put javljaju.

PRIMJER 1. DNEVNIČKI ZAPIS

2:9 (dob djeteta 2 godine i 9 mjeseci)
Jučer smo došli u Dublin. Krešimir odbija da mu se govori engleski, ali u dućanu kada je u hladnjaku vidio očišćenu kokicu, rekao je Vidi, chicken!

2:10
Više ne negoduje već sluša kad mu se govori engleski. Ponekad se pri tom srami. Izmislio je i neki svoj jezik koji mu je vjerojatno jednako tako (ne)logičan kao i engleski. Svjestan je da je to izmišljeni jezik. Siniša (Krešimirov otac) i ja prihvaćamo igru i uspijevamo svi zajedno komunicirati. Je li to način suočavanja s novim jezičnim sustavom, rušenje barijere i straha od jezika putem igre? Čitam mu i prepričavam slikovnice (*Three Little Pigs*, *Winnie the Pooh, Too much honey*). Upotrebljavam i engleski i hrvatski. Prihvaća sa zanimanjem. Kada slažemo puzzle, već prepoznaje i iskaze od dvije riječi: baby monkey, big elephant, baby elephant, itd.

2:11
Kay (Krešimirova odgojiteljica) je potvrdila da je čula Krešu kako govori svoje prve engleske riječi: Sit down! Danas je Krešo ostao doma jer je malo prehlađen, a i jučer je dosta plakao u školi. (…) Pitala sam ga dok smo se igrali "Where are we going?", odgovorio je U dućan. Pitala sam ga kako zna u školi kada idu u park, kako to tete kažu. Odgovorio je: Let's go to (the?) park. Ako i ne zna kako se nešto kaže, ako mu ponudim više mogućnosti, prepoznaje pravu.

3:0
Andrea (vlasnica škole) mi je rekla da ga je danas zovnula, a on joj je rekao I'm coming! (…) Njegovi su iskazi ili jedna riječ (imenica ili glagol: Look!) u odgovarajućem kontekstu, ili višečlana jedinica. Jedna od glavnih komunikacijskih strategija mu je da klima glavom i pravi se da razumije iako ne razumije što mu se govori na engleskom.

3:2
Danas je bila kod nas Catherine na igri (dolazit će skoro svaki petak). Krešo sada doista može i verbalno komunicirati. Može govoriti o ovdje i sada. Rekla sam mu da posudi igračku Catherine. Odgovorio je All right! Dok smo ručali, bojali smo. Rekao je: Ja ću elephanta! (pobojati). Također je rekao dva kosta za dvije kosti.

3:3
A sada malo dijaloga.
M: Are you a tiger?
K: I'm not a tiger, I'm a dinosaur.
M: And I'm a little mermaid.
K: Ah, and where's my mother dinosaur. You are my mother dinosaur.
M: That's very good. Isn't it?
K: Yes.
K: Mum, ja bih video. This video now. I want video now.
K: To je moje. Give me that, please!
K: Mama, is coming! (= Mama, dolazim.)
M: Who's coming?
K: Me.

Prednost dnevničke metode bila je u tome što su roditelji najbolje poznavali svoje dijete i mogli su ga promatrati u prirodnom okruženju. Međutim, metoda nije bila metodološki precizno određena. Vremenski intervali praćenja bili su neujednačeni, podaci su bili heterogeni, a učestalost i konzistentnost jezičnih oblika najčešće se nisu sustavno pratili. Zbog toga su dnevnici vrijedni kao deskriptivni izvori i dodatna mjera drugim metodama, ali nisu dovoljni za postavljanje općih zakonitosti jezičnoga razvoja.

Drugo razdoblje, koje traje od 1926. do kraja pedesetih godina 20. stoljeća, obilježeno je dominacijom biheviorizma i često se naziva razdobljem velikih uzoraka. U tom razdoblju cilj istraživanja više nije bio samo opisati dječji jezik, nego uspostaviti norme urednoga razvoja. U istraživanja se uključuje velik broj djece, među kojima su i darovita djeca, djeca s razvojnim poteškoćama, blizanci te djeca iz različitih socioekonomskih sredina. Istraživanja su uglavnom bila transverzalna, s jasno određenim parametrima mjerenja.

Bihevioristično tumačenje, kakvo su zastupali autori poput Bloomfielda i Skinnera, polazilo je od pretpostavke da djeca jezik usvajaju imitacijom, potkrepljenjem i stvaranjem navika. Jezično ponašanje tumačilo se kao niz asocijacija među riječima, a odrasli su imali ključnu ulogu u oblikovanju govora kroz ispravljanje i nagrađivanje. U ovome razdoblju počinje se pratiti ne samo pojavnost nego i učestalost jezičnih elemenata te uvjeti u kojima se oni pojavljuju. Time je istraživanje postalo metodološki strože i sustavnije.

Unatoč znanstvenoj preciznosti, biheviorizam je ostao na razini opisa obrazaca i nije ponudio zadovoljavajuće objašnjenje kako djeca tako brzo i kreativno usvajaju gramatiku i sintaksu. Upravo će kritika takvoga pristupa dovesti do trećega razdoblja.

Treće razdoblje započinje krajem pedesetih godina 20. stoljeća i traje do danas. Prekretnicu je donio Noam Chomsky, osobito svojim tekstom *Review of Verbal Behavior* iz 1959. godine, u kojem je kritizirao bihevioristično objašnjenje jezičnoga razvoja. Chomsky je istaknuo da je jezični ulaz koji dijete prima nesavršen i ograničen, a da unatoč tome djeca nevjerojatno brzo i sustavno usvajaju jezik. Zaključio je da se jezik ne može objasniti isključivo imitacijom i potkrepljenjem, nego da dijete posjeduje urođene sposobnosti za usvajanje jezika.

U ovome razdoblju dominiraju longitudinalne studije i stvaranje velikih korpusa dječjega jezika. Longitudinalna istraživanja prate istu djecu kroz duže vremensko razdoblje (vidi primjer 2), uz metodološku preciznost i mogućnost ponovne analize podataka.

PRIMJER 2. LONGITUDINALNO PRAĆENJE (http://childes.psy.cmu.edu/data/Slavic)

@Languages: hrv
@Participants: CHI Target_Child, SAN Mother, IVO Father
@ID: hrv|Kovacevic|CHI|2;06.20|male|||Target_Child|||
@ID: hrv|Kovacevic|SAN|||||Mother|||
@ID: hrv|Kovacevic|IVO|||||Father|||
@Media: 020620, audio
@Date: 14-MAY-1995
@Transcriber: Blaženka Brozović
@Types: cross, narrative, TD

CHI: sad ćeš ti dvije .
CHI: a ti još skuhaj .
CHI: malo ću ja skuhati (.) za xxx [//] da za [/] za [/] za kavicu [/] za kavicu i [/] i zgrijat vode za kavicu .
CHI: evo sad xxx ja tlebam [: trebam] ovo da [/] da [/] da se ne (i)spečem .
CHI: mama tlebam [: trebam] ovo .
SAN: da [/] da xxx .
CHI: daj mi malo tu vode .
CHI: mama .
SAN: hm: ?
SAN: di [: gdje] ljubavi ?
CHI: vode mi tu daj .
CHI: vode malo .
CHI: a tu nećemo stavit ?
CHI: nećemo stavit tu xxx .
SAN: tu ti je previsoko .
SAN: nek ti ovdje bude kao peć znaš .
CHI: xxx .
CHI: mi ćemo tu stavit .
CHI: evo vidiš to ćemo stavit kao pećić .
CHI: ne nek bude ovak(o) .
CHI: nek bude ovak(o) .
CHI: nek bude tu ovak(o) [//] ovak(o) nek bude .
CHI: tak(o) nek bude .
CHI: da ne padne .
CHI: <sad ćemo> [/] <sad ćemo> [/] sad ćemo staviti ovak(o) da se ne spečem .
CHI: ovak(o) da se ne spečem.
SAN: bravo.
CHI: tu ćemo staviti da se ne spečem.
SAN: mmh.

Razvoj tehnologije omogućio je snimanje govora magnetofonima, kasetofonima, a kasnije i digitalnim uređajima, što je povećalo pouzdanost i trajnost podataka. Veliku ulogu u

međujezičnim istraživanjima imao je Dan Isaac Slobin, koji je u višesveščanom djelu *The Crosslinguistic Study of Language Acquisition* prikazao razvoj dječjega jezika u više od dvadeset tipološki različitih jezika.

Danas su korpusi temelj suvremenih psiholingvističkih istraživanja. Korpusi omogućuju detaljan uvid u promjene jezične proizvodnje kroz vrijeme, oblikovanje razvojnih miljokaza te usporedbe među jezicima.

U cjelini gledano, razvoj istraživanja dječjega jezika pokazuje prijelaz od individualnih, opisnih opažanja prema sustavnim, teorijski utemeljenim i tehnološki potpomognutim istraživanjima. Svako je razdoblje pridonijelo razumijevanju jezičnoga razvoja: dnevnici su omogućili prve opise, biheviorizam je uveo metodološku strogoću i normativna mjerenja, a suvremena longitudinalna i korpusna istraživanja omogućila su dublje teorijsko objašnjenje i međujezične usporedbe.

3.3. Usvajanje jezika na primjeru hrvatskoga

Jezik je univerzalan ljudski sustav sporazumijevanja, dok usvajanje jezika opisuje kao istovremeno uobičajen i jedinstven proces. Ističe se da je ovladavanje jezikom[2] svojstveno svoj djeci, bez obzira na to kojem jeziku su izložena, u kakvim se situacijama nalaze ili kojim se metodama podučavaju. Djeca u vrlo kratkom vremenu svladavaju različite jezične razine. Upravo je sposobnost ovladavanja jezikom i njegova uporaba ono što čovjeka bitno razlikuje od ostalih živih bića. Ljudi nisu ograničeni na fiksan broj izraza; razumijevanjem i primjenom složenih jezičnih struktura, sposobni su oblikovati beskonačan broj novih poruka.

Da bi dijete progovorilo, nužno je da posjeduje motivaciju za komunikaciju, sposobnost prepoznavanja zvukova te mogućnost samostalne proizvodnje glasova koji imaju značenje za druge. Usvajanje jezika kompleksan je proces koji se temelji na više vrsta uvjeta: razvojni preduvjeti (kognitivni, osjetilni, motorički), unutarnji čimbenici (radna memorija, mentalni rječnik, slušna percepcija) te vanjski utjecaji (društvena prihvaćenost, kulturni kontekst, poticajna okolina). Svi ti elementi jednako su važni, a njihovo međudjelovanje omogućuje djetetu da se postupno osamostali od konkretnih situacija i počne koristiti jezikom kao apstraktnim sustavom znakova.

[2] U hrvatskom jeziku termin **ovladavanje jezikom** uključuje i nesvjesno, spontano usvajanje jezika u prirodnim okolnostima (engl. *acquisition*), ali i svjesno učenje jezika kroz strukturirane i planirane nastavne procese (engl. *learning*). Cjelokupan proces stjecanja jezičnog znanja naziva se područjem jezičnog ovladavanja.

Usvajanje materinskog jezika počinje nesvjesno, još tijekom fetalnoga razdoblja. Djeca putem majčina glasa, njegove intonacije i ritma, već tada primaju emocionalne signale. Po rođenju pokazuju osjetljivost na poznate glasove i intonaciju te preferiraju sadržaje koje su slušala prije rođenja – poput glazbe ili priča. Premda su ljudi komunikativna bića, komunikacijski nagon ne pojavljuje se kod novorođenčadi. U predjezičnom razdoblju djeca plaču i smiju se, no ti su izrazi automatski odgovori na unutarnja stanja, poput kihanja ili kašljanja. Da bi se smatrali komunikacijom, nedostaje im namjera – planirani čin priopćavanja, koji je ključni kriterij komunikacijskog ponašanja (Austin 1962, Grice 1969). Grice (1969) naglašava da je svrha komunikacije stvaranje vjerovanja u umu slušatelja, što Tomasello (2007) smatra jedinstvenim ljudskim svojstvom. Iako djeca tada utječu na druge, nema dokaza o namjernoj kontroli tog utjecaja, pa se refleksivno ponašanje razlikuje od prave komunikacije (Oller, 2000).

Primjerice, dvomjesečno dijete plače zbog gladi, ali bez namjere da pozove odraslu osobu. Plač proizlazi iz nelagode, iako potiče reakcije okoline. S vremenom dijete uči da odrasli reagiraju na njegov plač, što označava razdoblje prednamjerne komunikacije. Namjerna komunikacija, u kojoj dijete svjesno želi izazvati promjenu u okolini, javlja se između 9. i 12. mjeseca. Najprije se koriste nesimbolička, a zatim simbolička sredstva, pri čemu je razvoj namjernosti postupan i obuhvaća društvenu, komunikacijsku i kognitivnu domenu (Ljubešić, Cepanec, 2012).

Bates i sur. (1975) izdvajaju tri razdoblja: perlokucijsko, ilokucijsko i lokucijsko. U perlokucijskom razdoblju (od rođenja do 10. mjeseca) dijete utječe na okolinu bez komunikacijske namjere, u interakcijama koje uključuju izmjenu uloga, emocionalno usklađivanje, oponašanje i kontakt očima. U ilokucijskom razdoblju (10.–12. mjesec) dijete postaje svjesno komunikacijske uloge svog ponašanja te shvaća da mu odrasli mogu pomoći u ostvarivanju ciljeva (Hoff, 2009).

Tada se razvija združena pažnja (Tomasello, 1995), odnosno koordinacija pažnje između djeteta, druge osobe i objekta ili događaja. Dijete, primjerice, više ne pokušava samo dohvatiti predmet, nego traži pomoć odraslih. Takva ponašanja nazivaju se imperativnima jer imaju funkciju zahtjeva, ali bez potpunog jezičnog sadržaja (Hoff, 2009). Uz njih se javljaju i deklarativna ponašanja, u kojima dijete usmjerava pažnju odraslih na objekte, često gestama pokazivanja. Plakanje pritom prestaje kada odrasli razumiju poruku.

Imperativnim i deklarativnim oblicima dijete pokazuje da komunikacija ima različite funkcije – od traženja pomoći i odbijanja do komentiranja. Razvoj združene pažnje započinje pasivnim promatranjem, a potom dijete aktivno uključuje druge pomoću pogleda, gesta i kasnije riječi (Butterworth, 1995; Corkum i Moore, 1998). Istraživanja pokazuju da 91 % djece u dobi od 9 do 13 mjeseci koristi gestu pokazivanja (Camaioni i sur., 2004). Razdoblje oko prve godine

Tomasello (1999) naziva sociokognitivnom revolucijom, kada djeca postaju sve vještija u združenoj pažnji i postavljaju temelje za učenje oponašanjem.

Izloženost jeziku, odnosno jezični unos, temelj je za razvoj dječjega jezika. U ranom razvoju važnu ulogu ima način na koji se odrasli obraćaju djetetu. Često rabe tzv. **maminski govor** (*motherese, child-directed speech*). Taj govor obilježavaju: sporiji tempo, naglašena i povišena intonacija, pojednostavljena rečenična struktura, kraće i gramatički jednostavnije rečenice, ponavljanje te bogata mimika i geste. U ranom se usvajanju jezika prepoznaje više razdoblja od kojih svako obuhvaća različita, značajna obilježja jezičnoga usvajanja. Najčešća je dvojna podjela na predjezično i jezično razdoblje.

Predjezično razdoblje, koje traje od rođenja do izgovora prve riječi, obilježeno je razvojnim fazama poput gukanja, proizvodnje različitih glasova te brbljanja. Iako brbljanje odraslima može zvučati nasumično, ono predstavlja temeljni korak u razvoju jezika. Brbljanje se ostvaruje u dvjema etapama:

1. redupliciranо brbljanje javlja se između šestoga i devetoga mjeseca, pri čemu dojenče proizvodi nizove slogova iste glasovne strukture (primjerice *da-da-da-da* ili *ba-ba-ba-ba*)
2. nereduplicirano brbljanje započinje oko devetoga mjeseca, kada djeca proizvode nizove različitih slogova (primjerice *ba-ma-pa*).

Brbljanje označava početak produktivnoga fonološkog razvoja, a njegov izostanak može predstavljati rani pokazatelj mogućih poteškoća u jezičnom razvoju.

U jezično razdoblje dijete ulazi približno oko prve godine života, izgovorom prve razumljive riječi, tzv. holofraze (jedna riječ nosi višestruka značenja; primjerice *mama* može značiti „nahrani me“, „podigni me“, „poljubi me“, „presvuci me“ i sl.). Prije no što djeca u potpunosti ovladaju temeljnim fonetskim i fonološkim pravilima jezika, započinju s usvajanjem morfologije (pravila oblikovanja riječi) i morfonologije (fonološke varijacije u tvorbi riječi). Rani znakovi metajezične svjesnosti zabilježeni su već između dvanaestoga i petnaestoga mjeseca života.

Prve riječi u pravilu su kontekstualizirane, odnosno pojavljuju se isključivo u određenim i ponavljajućim situacijama. Razdoblje od dvanaestoga do osamnaestoga mjeseca, odnosno od pojave prve riječi do tzv. rječničkoga brzaca, obilježavaju dvije vrste riječi:

1. referencijalne riječi, koje služe za označavanje objekata i osoba iz djetetove neposredne okoline (primjerice vlastita imena, imena predmeta i sl.)

2. nereferencijalne ili socijalno-pragmatičke riječi, koje se upotrebljavaju u društvenim interakcijama (primjerice *pa-pa, daj*).

Rječnički razvoj u tom je razdoblju relativno spor te se u prosjeku u mentalni leksikon mjesečno pohrani oko devet novih riječi. Nakon što se na taj način usvoji približno pedeset riječi, dolazi do nagloga porasta rječnika, poznatoga kao rječnički brzac. Ovaj se fenomen najčešće javlja oko osamnaestoga mjeseca života (u rasponu od petnaestoga do dvadeset drugoga mjeseca).

Prema podatcima iz strane literature, prve su riječi najčešće imenice. Međutim, istraživanje provedeno u Hrvatskoj (Blaži i sur., 2001), koje je obuhvatilo dvije vremenske točke (18. i 26. mjesec), pokazalo je da djeca češće proizvode glagole nego imenice. Važno je naglasiti da rječnički brzac nije univerzalna pojava, već individualno uvjetovan proces, što znači da se ne mora pojaviti kod sve djece.

Nakon značajnijega proširenja rječnika, otvaraju se veće mogućnosti za razvoj ostalih jezičnih sastavnica, osobito morfologije i sintakse. Bogatiji i raznolikiji leksikon omogućuje djetetu povezivanje riječi, što vodi prema razdoblju dvočlanih iskaza, odnosno prvim kombinacijama riječi (primjerice *tata pa-pa, neće soka, mama daj*). U dječjem se jeziku pritom pojavljuju i različiti oblici preopćavanja na morfološkoj i semantičko-leksičkoj razini (npr. „Od čega ti je taj bombon, Toma?“ – „Od <u>neštoga</u>.“).

Do treće godine života djeca u pravilu ovladavaju osnovama jezika, nakon čega dolazi do postupnoga učvršćivanja usvojenih pravila na svim jezičnim razinama. Pragmatika, kao posljednja sastavnica jezičnoga razvoja, odnosi se na uporabu jezika u kontekstu. Sama ovladanost gramatikom nije dovoljna za uspješno razvijene pragmatičke vještine; za njihovo je ostvarenje, uz fonološku, morfološku, leksičko-semantičku i sintaktičku razinu, nužno uključiti i izvanjezične čimbenike, poput društvenih i kulturoloških.

<u>Literatura</u>:

1. Kuvač, J., Palmović, M. 2007. *Metodologija istraživanja dječjega jezika*. Jastrebarsko: Naklada Slap. (1. i 2. poglavlje)

2. Kuvač Kraljević, J. (ur.) 2015. *Priručnik za prepoznavanje i obrazovanje djece s jezičnim teškoćama*. Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu. (2. poglavlje)

3. Jelaska, Z. (ur.) 2005. *Hrvatski kao drugi i strani jezik,* Zagreb, Hrvatska sveučilišna naklada. (9.-125.str.)

4. Trtanj, I. 2024. *Dječji diskurs: razvoj pripovjedne sposobnosti*. Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti. Osijek. (1. poglavlje)

4. OVLADAVANJE INIM JEZIKOM

Ovladavanje drugim jezikom kompleksan je proces koji se temelji na kognitivnim i jezičnim mehanizmima te je pod utjecajem jezičnih, društvenih i psiholoških čimbenika. Uključuje i spontano usvajanje i svjesno učenje jezika, a karakteriziraju ga razvojne faze u kojima učenici, slično kao kod usvajanja materinskog jezika, stječu jezična znanja koja nadilaze puko izlaganje jeziku. Ovladavanje drugim jezikom dijeli neka zajednička obilježja s usvajanjem materinskim jezikom, no u mnogim se aspektima i razlikuje. Ključna je razlika ta što osobe koje usvajaju ili uče drugi jezik – bilo djeca ili odrasli – već raspolažu materinskim jezikom, koji im služi kao osnovno sredstvo komunikacije i izražavanja.

U svrhu jasnijeg razumijevanja procesa ovladavanja inim jezikom razlikuju se dva potpodručja: **izvornojezičnost** i **inojezičnost**. Potonje obuhvaća različite aspekte poput usvajanja, učenja, razvoja, poučavanja i ovladavanja i **drugim** i **stranim** jezikom. Medved Krajnović (2010) definira **izvornog govornika** kao osobu koja svoj jezik usvaja od najranije dobi, kroz kontinuiranu svakodnevnu uporabu. Takav govornik posjeduje unutarnje znanje o gramatici i može prepoznati jezično prihvatljive i neprihvatljive strukture. Uz to, sposoban je stvarati gramatički ispravne, tečne i komunikacijski primjerene rečenice bogatog rječnika. Izvorni govornici također imaju razvijenu sposobnost prevođenja na svoj jezik bez formalnog obrazovanja o njegovim pravilima.

Autorica primjećuje da se čak i izvorni govornici često ne smatraju dovoljno kompetentnima za sve komunikacijske situacije. No, većina **neizvornih govornika** ne bi mogla zadovoljiti iste kriterije u takvim okolnostima. Čak i kada neizvorni govornici postignu izvornojezičnu razinu, okolina ih ne mora nužno tako doživljavati. Osim toga, kod neizvornih govornika često je prisutna nesigurnost u vlastito znanje jezika, unatoč službenim potvrdama o znanju. Uzrok tomu leži u činjenici da nisu imali mogućnost usvajanja jezika od najranije dobi kao izvorni govornici. Ipak, autorica ističe da je potrebno odati priznanje inojezičnim govornicima jer su trudom i zalaganjem postigli razinu jezične kompetencije koju su izvorni govornici stekli prirodnim putem, kroz život u jezičnom okruženju (Medved Krajnović, 2010).

Iako postoje sličnosti između procesa ovladavanja materinskim i inim jezikom, određena se obilježja – poput poticaja ili ispravljanja pogrešaka – kod inoga jezika manifestiraju drugačije. Iako ne djeluju izravno na proces usvajanja, mogu značajno utjecati na uporabu jezika i razvoj metajezične svjesnosti.

Jedna od temeljnih razlika u odnosu na usvajanje materinskog jezika jest ta što se ini jezik najčešće usvaja u kasnijoj dobi, kad su djeca već djelomično ovladala materinskim jezikom, ili

čak i u odrasloj dobi. Jelaska (2005) naglašava važnost materinskog jezika kao posrednika u ovladavanju inim jezikom. Naime, govornici nesvjesno prenose jezične strukture i obrasce iz materinskog jezika u ini, što može imati **pozitivan** (olakšava usvajanje) ili **negativan** (otežava razumijevanje) učinak – pojava koja se naziva **prijenos**. Prijenos se može očitovati u izgovoru, oblikovanju riječi i gramatičkoj strukturi rečenica. Negativni prijenos karakteriziraju uglavnom odstupanja od norme u ciljnome jeziku te je prema tome takav oblik prijenosa lako uočljiv. Najviše se primjećuje u produktivnim jezičnim djelatnostima, a one uključuju:

1) smanjenu proizvodnju jezičnih izričaja u ciljnome jeziku
2) pretjeranu proizvodnju jezičnih izričaja u ciljnome jeziku
3) pogreške u proizvodnji jezičnih izričaja i
4) pogrešno tumačenje poruke u ciljnome jeziku.

Primjerice, zbog prijenosa iz engleskoga *I am proud of you.* može doći do odstupanja u dopuni glagolu pa umjesto u instrumentalu *Ponosim se tobom.* ona može biti u genitivu s prijedlogom od *Ponosim se od tebe.* S druge strane, pozitivni prijenos rezultat je interakcije navika pri kojima aktivni jezik ne izaziva odstupanja od normi u jeziku koji se uči, nego potiče već postojeća pravila, odnosno dopušta učenicima iskoristiti prethodno iskustvo u rješavanju sličnih zadataka.

Za razliku od materinskoga jezika ovladavanje inim jezikom nije automatsko ni zajamčeno. Ne doseže se uvijek potpuna ovladanost, bez obzira na trajanje izloženosti jeziku. Ta se pojava naziva okamenjivanje ili fosilizacija jezika. Nadalje, Medved Krajnović (2010) ističe kako je moguće i gubljenje jezičnog znanja u slučaju smanjenja uporabe jezika – primjerice, nakon preseljenja u novo jezično okruženje, gdje prevladava ini jezik. Ta se pojava naziva jezično nazadovanje.

Prirodno usvajanje inoga jezika često omogućuje snalaženje u svakodnevnoj komunikaciji, ali s ograničenim rječnikom – sastavljenim uglavnom od imenica, glagola i priloga, bez upotrebe gramatičkih riječi. Takav oblik naziva se osnovna inačica jezika, a često je rezultat neprihvaćanja jezika u potpunosti. Potpuno i uspješno ovladavanje inim jezikom nakon što je već potpuno usvojen materinski jezik rijetka je pojava.

Ini se jezici najčešće uče svjesno, obrazovanjem – na tečajevima, nastavi i drugim organiziranim oblicima poučavanja. Učenje se temelji na drugačijim načelima nego što je to slučaj s materinskim jezikom. Tako se primjerice redoslijed usvajanja morfema u inom jeziku razlikuje od onoga u materinskom jeziku. Da bi govornik ovladao inim jezikom, mora svladati

bogat rječnik, pravilno spajati riječi u rečenice, vježbati pravilan izgovor glasova, intonaciju i naglasak. Svjesno znanje se s vremenom može automatizirati, što omogućuje da se jezik koristi s lakoćom i bez stalnog mentalnog napora (Jelaska, 2005).

Medved Krajnović (2010) objašnjava da se upravo vježbom i uporabom jezika smanjuje potreba za svjesnom kontrolom, a oslobađa se kognitivni kapacitet za usvajanje složenijih jezičnih struktura.

Č i m b e n i c i koji utječu na ovladavanje jezikom

U procesima ovladavanja inim i materinskim jezikom prisutne su univerzalne jezične, opažajne i produkcijske zakonitosti. Jezik kojem je dijete izloženo neposredno utječe na njegovu sposobnost jezične recepcije i produkcije. Osim materinskog jezika, na ovladavanje inim jezikom utječu i ostali jezici koje pojedinac poznaje, njegovo prethodno jezično iskustvo, osobna motivacija, stavovi prema jeziku, kao i metode i uvjeti poučavanja.

Nejezični čimbenici uključuju društvene i afektivne čimbenike te individualne karakteristike učenika. Društveni čimbenici odnose se na stav govornika prema jeziku, kulturi i društvu koje je povezano s tim jezikom. Poželjno je da govornik razvije pozitivan odnos prema i materinskom i inom jeziku te da teži dvojezičnosti i dvokulturalnosti. Afektivni čimbenici uključuju emocionalne prepreke poput straha od komunikacije, anksioznosti, negativnih procjena i ocjena. Individualna obilježja odnose se na osobnost učenika, njegovu sposobnost za učenje jezika, stilove i strategije učenja, spol, dob te sposobnost upravljanja vlastitim emocionalnim stanjima (npr. stres, umor, tuga).

4.1. Hrvatski kao ini jezik

Hrvatski kao ini jezik predstavlja relativno novo područje proučavanja unutar jezikoslovlja. Tijekom 1970-ih i 1980-ih godina, interes znanstvenika za ovu temu bio je izrazito ograničen, a istraživanja su tek počinjala stidljivo zaživljavati u međunarodnom znanstvenom prostoru. Ratne okolnosti tijekom 1990-ih zaustavile su razvoj toga područja, koje je svoj zamah doživjelo tek desetak godina kasnije (Medved Krajnović, 2010).

Važan pomak dogodio se 2005. godine, kada Jelaska sa suradnicima objavljuje prvu knjigu posvećenu hrvatskome kao inom jeziku. Iste je godine održan i Prvi znanstveni skup o hrvatskome kao drugome i stranome jeziku (HIDIS). Nakon toga uslijedio je porast interesa i brojnih istraživanja, što je otvorilo potrebu za javnim objavljivanjem rezultata. Tako je 2007. godine pokrenut časopis *Lahor*, prvi znanstveni časopis posvećen hrvatskome jeziku kao materinskom, drugome i stranome jeziku.

S povećanim zanimanjem za ovu temu pojavili su se i specijalizirani tečajevi, uključujući i e-tečajeve, koje organiziraju institucije poput Croaticuma (Centar za hrvatski kao drugi i strani jezik Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu), Riječke kroatističke škole**,** Centra za hrvatske studije i drugih. Objavljuju se i priručnici te udžbenici namijenjeni učenju hrvatskog kao inog jezika. Istraživanja su pokazala kako znatan broj učenika iz redova manjinskih zajednica dolazi u školu s nedostatnim znanjem hrvatskoga jezika te teško postiže visoku razinu jezičnokomunikacijske kompetencije. Problem je dodatno produbljivao tadašnji Nastavni plan i program, koji nije razlikovao izvornojezične i inojezične učenike, već je predviđao jedinstveni pristup poučavanju hrvatskog jezika.

Promjena se dogodila izmjenom 43. članka Zakona o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (Narodne novine, 2013), čime je omogućeno uvođenje pripremne i dodatne nastave hrvatskog jezika za inojezične učenike. Navedena se izmjena temeljila na Programu hrvatskog jezika za pripremnu nastavu (NN 151/2011), koji je stupio na snagu 2011. godine i predviđa intenzivno učenje hrvatskog jezika tijekom jedne školske godine, s najviše 70 sati nastave. Učenici koji napreduju brže mogu se djelomično ili u cijelosti uključiti u redovitu nastavu i prije isteka tog roka.

Prema Ministarstvu znanosti i obrazovanja (2020) pripadnicima nacionalnih manjina u Hrvatskoj omogućeno je obrazovanje na materinskom jeziku modelima A, B i C, od predškolskoga do visokoškolskoga obrazovanja.

Model A obuhvaća izvođenje cjelokupne nastave na jeziku i pismu nacionalne manjine**.** Prema podacima Vlade Republike Hrvatske (2019), u školskoj godini 2018./2019. u osnovne škole bilo je upisano 3563 učenika po ovom modelu. Nastava se izvodila na talijanskom, srpskom, mađarskom i češkom jeziku

Model B predviđa dvojezičnu nastavu, pri čemu se dio predmeta izvodi na jeziku nacionalne manjine, a dio na hrvatskom jeziku. Ovaj model bio je znatno manje zastupljen, s ukupno 79 učenika, a provodio se na mađarskom i srpskom jeziku.

Model C podrazumijeva da se sva nastava izvodi na hrvatskom jeziku, dok se jezik nacionalne manjine uči kao poseban predmet. U ovom je modelu bilo uključeno 3371 učenika, a obuhvaćeni su jezici poput albanskog, bošnjačkog, slovačkog, ruskog i drugih (Vlada RH, 2019).

Ti su modeli ključni za osiguravanje prava pripadnika nacionalnih manjina na očuvanje i razvoj njihova jezika i kulture, ali i za uspješno uključivanje u šire hrvatsko obrazovno i društveno okruženje.

Autori koji su proučavali inojezične govornike hrvatskoga jezika bavili su se fonetskim, morfološkim, prijenosnim i gramatičkim odstupanjima te njihovim utjecajem na komunikaciju. Istraživanja pokazuju da svi učenici inoga hrvatskog jezika prolaze slične razvojne faze:

- uporaba osobne zamjenice uz glagol (*Ja idem kući.* umj. *Idem kući.*)
- osnovna sintaktička strukturom (subjekt, predikat, objekt), npr. *Poslije sam saznala od Marije da ti si nosila moju haljinu*.
- osobe koje uče neki jezik kao ini imaju veće svjesno od izravnoga znanja
- svjesno znanje trebaju automatizirati
- izvorni govornik hrvatskoga jezika će od riječi *ja, jabuka, jesti* sastaviti gramatički pravilnu rečenicu *Ja jedem jabuku* iako ne zna da je oblik *jabuku* akuzativ, a to mu omogućuje izravno znanje hrvatskoga jezika
- neizvorni govornik nema izravnoga znanja koje bi mu u tome pomoglo, on mora naučiti da u rečenici *Ja jedem...* treba upotrijebiti upravo oblik jabuku, a ne jabuci, jabukom ili jabuka
- samo na temelju svjesnoga znanja o tome koji se oblici riječi kada upotrebljavaju inojezični govornik može proizvesti gramatički pravilnu rečenicu
- za neizvorne govornike hrvatskoga jezika ovladavanje padežima vrlo je složeno
- najčešće rabe nominativ, što je i razumljivo jer je nominativ osnovni oblik kojeg pronalaze u rječniku
- poslije nominativa upotrebljavaju najviše akuzativ i genitiv
- vokativ je najrjeđe korišten, a dativ, lokativ i instrumental su podjednako upotrebljavani.

4.2. Dvojezičnost i višejezičnost u sustavu ranoga i predškolskoga odgoja i obrazovanja

Jezik ima iznimno važnu ulogu u sustavu ranoga i predškolskoga odgoja i obrazovanja (RPOO) jer povezuje dijete, ustanovu i okolinu. On je temeljni medij komunikacije, učenja, socijalizacije i samoostvarenja te omogućuje suradnju između svih sudionika odgojno-obrazovnoga procesa.

U odnosu na dijete, jezik ima više važnih funkcija. Prije svega, on je medij učenja jer djeca pomoću jezika spoznaju svijet oko sebe, razmišljaju o njemu i usvajaju nova znanja. Osim toga, jezik je medij samoostvarenja jer djeca njime izražavaju svoje misli, osjećaje i osobnost. Način na koji djeca misle i osjećaju o sebi nije urođen, nego naučen, a identitet se oblikuje kroz interakciju s drugima. Identitet je subjektivan dojam o sebi i sastoji se od osobina koje pojedinac smatra važnima u usporedbi s drugima. Budući da o sebi razmišljamo na konkretnom jeziku,

jezik postaje temeljna sastavnica identiteta. Osoba se može najjasnije izraziti na jeziku kojim najbolje vlada i koji doživljava kao svoj. Zbog toga je vrlo važno njegovati i osnaživati materinski jezik djeteta te mu omogućiti da se izražava na jeziku na kojem se osjeća najsigurnije. Takav pristup pridonosi razvoju samopouzdanja, a istraživanja su već 1970-ih pokazala povezanost između samopouzdanja i akademskoga uspjeha, što je važno i za kasnije razine obrazovanja.

Jezik je također važan medij socijalizacije jer se društveni odnosi uspostavljaju upravo putem komunikacije. Nemogućnost komunikacije može dovesti do poteškoća u uspostavljanju društvenih veza. Jezik je ujedno način oblikovanja društvenoga identiteta jer njime izražavamo pripadnost određenoj skupini. Za djecu koja govore neki drugi jezik posebno je važna društvena prihvaćenost jer ona utječe na njihov doživljaj vlastitoga jezika i vlastite vrijednosti. Na usvajanje drugoga jezika snažno utječu stavovi prema materinskom jeziku i vlastitoj kulturi, ali i stavovi prema novom jeziku.

U ustanovi ranoga i predškolskoga odgoja i obrazovanja jezik ima i organizacijsku funkciju. On je medij komunikacije između odgojitelja i djece, ali i medij profesionalnoga i administrativnog djelovanja ustanove. U širem kontekstu, jezik je važan i za suradnju s roditeljima, obitelji i lokalnom zajednicom.

Jezični profil djece u sustavu RPOO-a vrlo je raznolik. Za dio djece hrvatski je drugi ili strani jezik. Tu spadaju pripadnici nacionalnih manjina koji ne pohađaju programe na manjinskom jeziku te djeca useljenika u Hrvatsku. Neka su djeca dvojezična ili višejezična, dok druga govore isključivo svoj materinski jezik. Zbog takve raznolikosti važna je uloga vrtića u omogućavanju djeci da razviju višejezičnost.

Jezik je također temelj obrazovanja jer se znanje jezikom stječe, prenosi i procjenjuje. Njime opisujemo pojave, objašnjavamo složene koncepte i izražavamo razumijevanje. Pisani jezik omogućuje očuvanje i prijenos informacija i znanja. Stoga je ovladavanje jezikom koji omogućuje učenje ključan preduvjet za ravnopravnost u obrazovanju i obrazovni uspjeh. Preporuke Vijeća Europe naglašavaju potrebu osiguravanja jednakih mogućnosti svim učenicima u ovladavanju jezikom školovanja jer on omogućuje kognitivni razvoj i stjecanje znanja.

Jedan od glavnih izazova sustava ranoga i predškolskoga odgoja i obrazovanja jest omogućiti djeci da postanu višejezična, odnosno da istodobno očuvaju svoj materinski jezik i nauče hrvatski jezik. Očuvanje materinskoga jezika važno je jer pridonosi jačanju osobnoga i društvenoga identiteta te boljem razumijevanju vlastite kulture. Također, učenje materinskoga

jezika pozitivno utječe na kognitivni razvoj, razvoj komunikacijskih sposobnosti, metajezičnu osviještenost i razvoj pismenosti, a olakšava i ovladavanje drugim jezicima.

Djeci je potrebno omogućiti učenje hrvatskoga jezika na način koji odgovara njihovoj dobi. Prednost ranoga djetinjstva jest to što se jezik tada usvaja spontano, kroz komunikaciju i svakodnevne aktivnosti. Učenje se odvija kroz igru, priče, pjesme, brojalice i razgovor. Važno je da je učenje kontekstualizirano i smisleno te da se jezični obrasci usvajaju zajedno s njihovim funkcijama. Integrirani pristup učenju jezika oponaša stvarnu uporabu jezika u svakodnevnom životu. Djeca trebaju imati dobar jezični i govorni uzor te biti izložena različitim jezičnim modelima. Aktivnosti trebaju uključivati ponavljanje i učenje po modelu, ali i pružati slobodu izražavanja. Pogreške su prirodan dio učenja i treba ih promatrati kao priliku za razvoj, uz pružanje pravodobne povratne informacije.

Sustav ranoga i predškolskoga odgoja i obrazovanja ima važnu priliku pomoći djeci da izgrade pozitivnu sliku o sebi, osobito u odnosu na svoj jezični identitet, razviju višejezični identitet, uspješno se socijaliziraju bez obzira na razinu poznavanja hrvatskoga jezika te ovladaju hrvatskim jezikom na razini koja im omogućuje uspješno učenje i daljnje obrazovanje.

Literatura:

1. Česi, M., Cvikić, L. i Milović, S. (ur.) 2012. *Inojezični učenik u okruženju hrvatskoga jezika: okviri za uključivanje inojezičnih učenika u odgoj i obrazovanje na hrvatskome jeziku.* Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje.
(dostupno na: https://www.azoo.hr/app/uploads/uvezeno/datoteke/inojezicni-ucenik-web-1536878529.pdf)

2. Jelaska, Z. (ur.) 2005. *Hrvatski kao drugi i strani jezik*, Zagreb, Hrvatska sveučilišna naklada. (9.−125. str.)

3. Medved Krajnović, M. (2010). *Od jednojezičnosti do višejezičnosti.* Zagreb: Leykam international.

1. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA DJEČJEGA JEZIKA

Metode za proučavanje i istraživanje dječjega jezika razlikuju se u trima razdobljima (razdoblje dnevnika, razdoblje velikih uzoraka i razdoblje longitudinalnih studija), ali to nipošto ne znači da je uporaba pojedinih metoda prestala završetkom pojedinoga razdoblja. Opisana razdoblja u poglavlju 2.1. služe samo za naglašavanje dominacije pojedine metode i tehničkih mogućnosti u određenom vremenskom razdoblju. Tako primjerice u trenutačnom, trećem razdoblju, psiholingvisti još uvijek rabe dnevničke studije za opisivanje dječjega jezika, npr. dnevnici Michaela Tomasella u kojima su zapisi jezičnoga razvoja njegove kćeri poslužili su mu za knjigu *Firt Verbs: A Case Study of Early Grammatical Development* (1992).

ZADATAK

Na temelju podataka iz knjige *Metodologija istraživanja dječjega jezika*: poglavlje: *Povijesni osvrt*[3] (Kuvač i Palmović, 2007) navedite prednosti i nedostatke svih triju razdoblja istraživanja dječjega jezika.

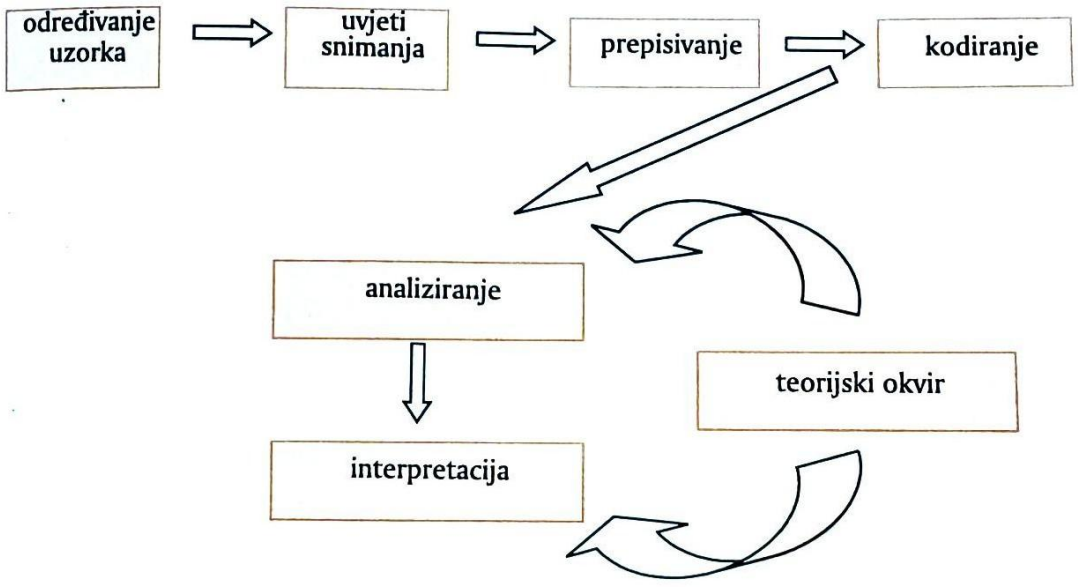
Razdoblje dnevničkih studija		Razdoblje velikih uzoraka		Razdoblje velikih korpusa	
+	–	+	-	+	–

[3] https://www.nakladaslap.com/public/docs/knjige/Metodologija%20istrazivanja%20djecjeg%20jezika%20-%20poglavlje.pdf

1.1. Koraci u jezičnoj analizi

Postupak prikupljanja, prepisivanja i analiziranja jezičnih podataka složen je i dugotrajan posao. Na slici 2. Prikazano je da svaki postupak jezične analize započinje određivanjem uzorka, načina snimanja, tj. cilja snimanja i vremenskoga intervala snimanja. Nakon što se podatci snime auditivno ili vizualno, pristupa se postupku transkripcije ili prepisivanja, tj. prenošenja snimljenoga govorenoga jezika u pisani jezik. Bez obzira koristimo li se nekim računalnim programom za analizu jezika, slijedi kodiranje, odnosno označavanje jezičnih psiholoških i situacijskih obilježja, tj. onih obilježja na koja ćemo se najviše usmjeriti u kasnijoj analizi. U konačnici slijedi analiza prijepisa te njegova interpretacija.

Slika 2. Postupak jezične analize (Kuvač, Palmović, 2007)



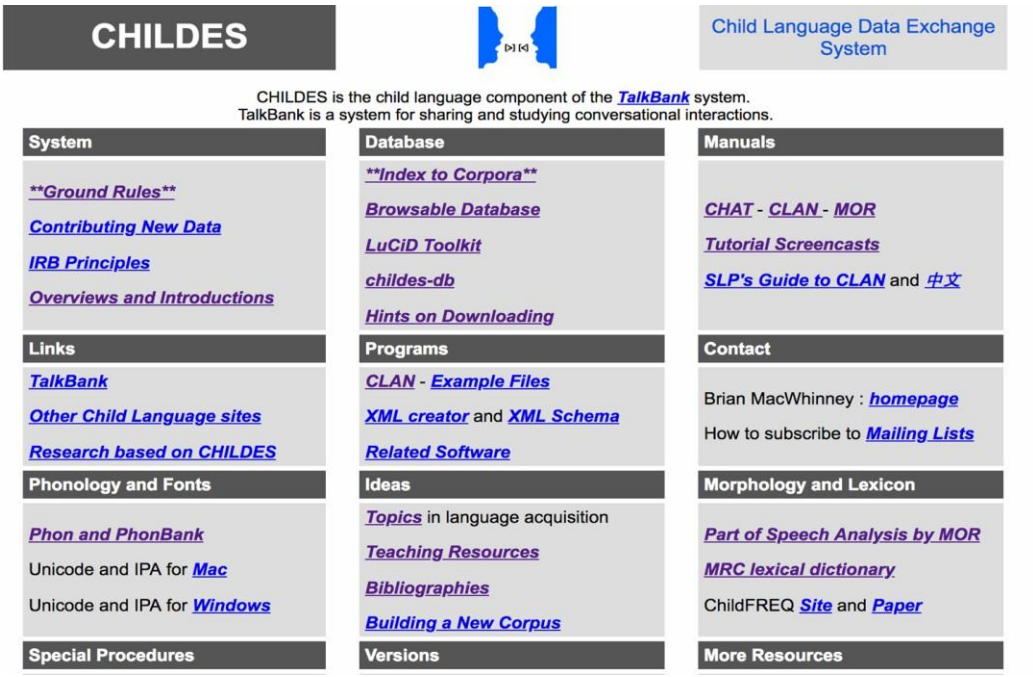
Snimanje podataka donosi sa sobom mnogo tehničkih, etičkih i pravnih pitanja. Praktična pitanja nude odgovor na to kakve podatke želimo prikupiti. Pravna pitanja tiču se upotrebe

podataka i zaštite autorskih prava. Naime, podatci iz korpusa smatraju se autorskim djelom istraživača (uporaba korpusa zahtijeva navođenje reference koju je autor povezao s korpusom). Etička pitanja odnose se na ispitanike: dobivanje pristanka roditelja – skupina obaviještenih pristanaka (podatci o istraživanju i potpis roditelja) uz uvažavanje Etičkoga kodeksa istraživanja s djecom (2013).

CHILDES

Radi uklanjanja metodoloških poteškoća, olakšavanja analize spontanoga govora, ujednačavanja prikupljenih podataka o dječjem jeziku te poticanja daljnjih istraživanja, razvijen je sustav za razmjenu podataka dječjega jezika CHILDES (Child Language Data Exchange System). Projekt su pokrenuli Brian MacWhinney i Catherine Snow, a njegova je realizacija započela u siječnju 1984. godine. Danas CHILDES predstavlja svjetsku banku dječjega jezika koja obuhvaća više od 130 korpusa na više od 20 jezika te okuplja oko 1500 korisnika. Analizom podataka iz te baze objavljeno je više od 3000 znanstvenih radova. Korpusi su javno dostupni, a korisnikom može postati svatko tko prihvati pravila uporabe, pri čemu se potiče i aktivno sudjelovanje u razvoju sustava.

Slika 3. Sučelje CHILDES-a



Osim podataka o djeci urednoga jezičnog razvoja, CHILDES uključuje i korpuse djece s jezičnim teškoćama, Downovim sindromom i autizmom, zapise dvojezične djece te pripovjedne korpuse. Time se istraživačima omogućuje sustavno proučavanje dječjega jezika, analiza rijetkih jezičnih pojava, usporedba podataka i međujezična istraživanja na temelju transkripata. Iako je sustav primarno namijenjen znanstvenicima, sve se češće koristi i u dijagnostičke svrhe. Većina korpusa u CHILDES-u temelji se na snimkama spontanoga govora djece u obiteljskome okruženju. Pri prikupljanju podataka važno je osigurati prirodnu i opuštenu atmosferu kako bi se smanjio utjecaj prisutnosti istraživača ili opreme za snimanje. Vrsta i opseg prikupljenih podataka ovise o ciljevima istraživanja te dostupnim resursima, no ključno je prikupiti uzorak koji omogućuje donošenje općih zaključaka i provjeru postavljenih hipoteza. Iako ne postoje stroga pravila o učestalosti snimanja, uobičajena je praksa snimati dijete 45 do 60 minuta jednom ili dvaput tjedno. Longitudinalna istraživanja često se nadopunjuju dodatnim metodama radi preciznijega uvida u određene jezične pojave ili razvojna razdoblja.

Unutar sustava CHILDES razvijen je sustav kodiranja CHAT (Codes for the Human Analysis of Transcripts) te računalni program CLAN (Computerized Language Analysis). CHAT služi za standardiziranu transkripciju i kodiranje jezičnih zapisa, dok CLAN omogućuje njihovu računalnu fonološku, morfološku i sintaktičku analizu. Razvoj računalnih tehnologija omogućio je i povezivanje transkripata s izvornim audiosnimkama i videosnimkama, čime se istraživačima pruža neposredan uvid u interakciju te stalna mogućnost provjere i dorade zapisa. U sustavu je razvijeno više metoda povezivanja snimke i transkripta, a njihov izbor ovisi o ciljevima pojedinoga istraživanja.

Podatci u korpusima autorsko su djelo istraživača te ih je pri uporabi potrebno pravilno citirati. Svi korpusi i prateća dokumentacija dostupni su na mrežnim stranicama sustava, gdje se mogu pronaći i priručnici za uporabu i transkripciju.

1.2. Hrvatski korpusi dječjega jezika

Korpus je zbirka tekstova reprezentativnih za dani jezik, dijalekt ili bilo koji drugi dio jezika namijenjen lingvističkoj analizi.

Sustavno prikupljanje podataka za Hrvatski korpus dječjega jezika (HKDJ) započelo je 1999. godine osnivanjem Laboratorija za psiholingvistička istraživanja POLIN na Sveučilištu u Zagrebu. Riječ je o longitudinalnom korpusu nastalom metodom kontinuiranoga uzorkovanja tijekom ranoga jezičnog razvoja. Djeca su snimana do tri puta mjesečno, u trajanju od 45 minuta, tijekom spontane komunikacije s članovima obitelji u prirodnom okruženju. Iako je u

istraživanju sudjelovalo više djece, HKDJ obuhvaća u potpunosti transkribirane zapise troje djece – Antonije, Marine i Vjerana. Svi zapisi dostupni su u sklopu baze CHILDES koja je detaljnije opisana u sljedećem potpoglavlju.

Ispitanici su bili djeca u fazi usvajanja jezika koja su se nalazila u kontinuiranoj interakciji s odraslim govornicima iz obiteljskoga okruženja, što omogućuje detaljno praćenje njihova jezičnoga razvoja u prirodnim komunikacijskim uvjetima.

Hrvatski pripovjedni korpusi

Hrvatski pripovjedni korpus TKH dostupan je na TalkBanku unutar CHILDES-a na poveznici: https://sla.talkbank.org/TBB/childes/Frogs/Croatian-TKH. U njemu se nalaze transkripti 157 jednojezične djece u dobi od tri do jedanaest godina, a uzorci su prikupljeni slikovnim predloškom *Frog, where are you?* (Mayer, 1969). Autorice korpusa jesu Ivana Trtanj, Jelena Kuvač Kraljević i Gordana Hržica. Korpus je prikupljan tijekom dužega razdoblja za potrebe izrade magistarskoga i doktorskoga rada autorica. Zahvaljujući potpori HRZZ-a i projektu UIP-2017-05-6603, korpus je oblikovan prema uputama TalkBanka te je odobren za javnu uporabu.

Hrvatski MAIN korpus: podatci za taj korpus prikupljeni su pomoću hrvatske i talijanske verzije MAIN: Multilingual Assessment Instrument for Narratives, a sadrži transkripte 143 ispitanika, od toga 59 jednojezične djece, 43 dvojezične (hrvatsko-talijanski) te 49 odraslih. Autorice su korpusa Gordana Hržica i Maja Roch, a korpus je nastao uz veliku potporu HRZZ-a i projekta (UIP-2017-05-6603) te European Commission Seventh Framework Programme under the project Language Dominance of Bilingual Speakers Perceived as Balanced.

MAIN

Višejezični instrument za ispitivanje pripovijedanja (engl. *Multilingual Assessment Instrument for Narratives* – MAIN) razvijen je s ciljem procjene pripovjednih sposobnosti jednojezične i višejezične djece. Budući da slikovni materijal nije popraćen djeci vidljivim tekstom, instrument se može primjenjivati na različitim jezicima te u različitim dvojezičnim kombinacijama. MAIN omogućuje procjenu proizvodnje elemenata mikrostrukture i makrostrukture priče (strukture priče i strukturne složenosti), kao i razumijevanje makrostrukturnih obilježja te izražavanje pojmova unutarnjih stanja likova. Instrument obuhvaća i procjenu razumijevanja i proizvodnje priče u zadacima samostalnoga pripovijedanja i prepričavanja. Pitanja za provjeru razumijevanja usmjerena su ponajprije na makrostrukturu i izražavanje unutarnjih stanja.

Instrument omogućuje ispitivanje pripovijedanja i prepričavanja na više jezika kod istoga djeteta. Sastoji se od četiriju usporednih priča — dvije su namijenjene pripovijedanju, a dvije prepričavanju — koje su ujednačene s obzirom na kognitivnu i jezičnu složenost, makrostrukturnu i mikrostrukturnu organizaciju te kulturološku prikladnost. Sve četiri priče (*Mačka*, *Pas*, *Ptičice* i *Koze*) sastoje se od nizova od šest slika koje jasno prikazuju tijek radnje. U ilustracijama je posebna pozornost posvećena namjerama, emocijama i postupcima protagonista, kao i njihovim izrazima lica i međusobnim odnosima.

Budući da je instrument namijenjen procjeni oblikovanja i prepričavanja priče kod djece različitih jezičnih i kulturnih pozadina, likovi i predmeti odabrani su tako da budu univerzalno prepoznatljivi. Životinje poput ptica, mačaka, koza i pasa česte su u dječjem govoru, govoru usmjerenom djetetu te u pričama i bajkama kojima su djeca izložena.

ZADATAK

1. Pronađite na https://talkbank.org/childes/index.html (Browsable Database) jedan zapis iz korpusa MAIN (priču o mački, psu, ptici ili kozi). Potrebno se registrirati za pristup datotekama!
2. Na poveznici https://www.leibniz-zas.de/de/publications/schriftenreihe/zaspil/zaspil-63/main-63-download/#c pronađite hrvatsku inačicu dokumenta (Croatian version: Kuvač Kraljević i Hržica)
3. S obzirom na transkript priču koju ste preuzeli iz korpusa MAIN, analizirajte njezinu strukturu i strukturnu složenost odabranog zapisa prema obrascu koji ćete pronaći u hrvatskoj inačici dokumenta.

Literatura:

1. Kuvač, J., Palmović, M. 2007. *Metodologija istraživanja dječjega jezika*. Jastrebarsko: Naklada Slap. (1. i 4. poglavlje)

2. Trtanj, I. 2024. *Dječji diskurs: razvoj pripovjedne sposobnosti*. Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti. Osijek (3. poglavlje)

2. JEZIČNI PORTRET

Jedna od suvremenih metoda kojom se istražuje višejezičnost te povezanost jezika s osobnim i emocionalnim identitetom jest jezični portret. Ova metoda omogućuje djeci da kroz boje, oblike i odabir dijelova tijela izraze svoj doživljaj i osobno iskustvo s jezicima kojima se služe. Vizualizacija pomaže u prikazu razine bliskosti s određenim jezikom, njegove učestalosti u svakodnevnoj uporabi, te emocionalne povezanosti – koji jezik smatraju *svojim*, a koji je više vanjski ili nametnut.

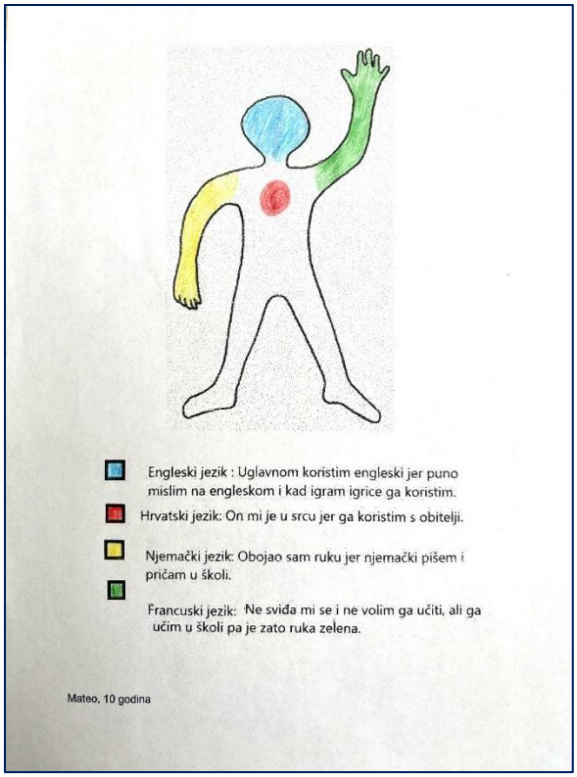
Boje koje djeca odabiru imaju simboličnu vrijednost. One mogu biti povezane s kulturom, osjećajem pripadnosti, osobnim značenjem, pa čak i emocijama koje određeni jezik izaziva. Osim toga, položaj jezika na tijelu – primjerice u glavi, srcu, ustima ili rukama – može upućivati na razinu razumijevanja, sposobnost izražavanja ili emocionalnu važnost toga jezika. Smjernice za izradu jezičnog portreta trebaju biti dovoljno jasne, ali i dovoljno otvorene, kako bi se djeca mogla autentično izraziti, bez vanjskog utjecaja ili nametnutih interpretacija.

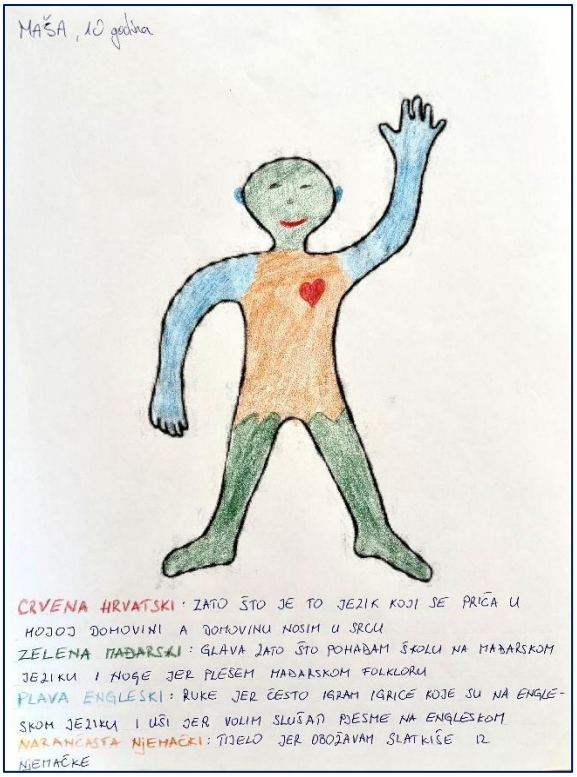
Metoda jezičnih portreta predstavlja introspektivan i vizualan alat istraživanja jezičnog identiteta. Djeca se potiču da kroz boju i oblik izraze svoj odnos prema jezicima koje govore, razumiju ili tek uče. Osnovni postupak uključuje crtanje ljudske figure, koju djeca zatim boje prema vlastitom doživljaju jezika. Svaki jezik predstavlja se određenom bojom, a izbor dijelova tijela na koje se boja nanosi ovisi o tome gdje i kako dijete *osjeća* jezik – primjerice, jezik koji se upotrebljava za razmišljanje može biti smješten u glavu, dok se materinski jezik često stavlja u srce.

Nakon izrade portreta, djeca verbalno ili pismeno pojašnjavaju svoje odabire: zašto su neki jezik povezali s određenom bojom ili dijelom tijela, kako su ga naučili, gdje ga koriste i što im taj jezik znači. Ovi su opisi iznimno vrijedni jer pružaju emocionalni, kulturni i komunikacijski uvid u višejezično iskustvo pojedinca.

Jezični portreti analiziraju se kvalitativno – promatraju se rabljene boje, broj jezika, simbolika, izražene emocije i povezanost s dijelovima tijela. Time se omogućuje dublje razumijevanje jezične stvarnosti djece, a sama metoda predstavlja vrijedan alat u istraživanjima jezika, identiteta i višejezičnosti.

Primjer 3. Jezični portreti (prikupili studenti za potrebe seminarskoga rada na kolegiju od 2023. do 2025. godine)





Zašto je metoda prikupljanja jezičnih portreta koristan alat u odgojim skupinama i razredima? Jezik je neodvojiv dio identiteta svake osobe pa se učenjem svakoga novoga jezika naš identitet pomalo mijenja. Višejezičnost i višekulturalnost nisu samo obilježje osobe, one su obilježje suvremenoga društva te njegova potrebna vrijednost. Zbog toga je djecu potrebno poticati u spoznavanju vlastite kulture i drugih kultura i njihovu uvažavanju, uočavanju njihova bogatstva i vrijednosti, razvijanju kompetencija koje će ih osposobiti za život i rad u višekulturalnome društvu i sredini te u izgradnji višekulturalne okoline. Jezični portreti mogu o djetetu otkriti znatno više od toga s koliko jezika vlada.

Izradom jezičnih portreta i razgovorom djece o njima ostvaruju se tri cilja:
1) učitelju i odgojitelju pomaže se u otkrivanju višejezičnosti djece i njihova stava prema pojedinim jezicima
2) aktivnost je djeci zanimljiva te se njome može poučiti o važnosti i vrijednosti svih jezika i ulozi jezika u oblikovanju našega identiteta

3) pridonosimo boljem razumijevanju i međusobnom prihvaćanju djece i razumijevanja skupine kao višejezične i višekulturalne zajednice.
Dodatno: Djeca govore i slušaju jedni druge čime se potiču primarne jezične djelatnosti.

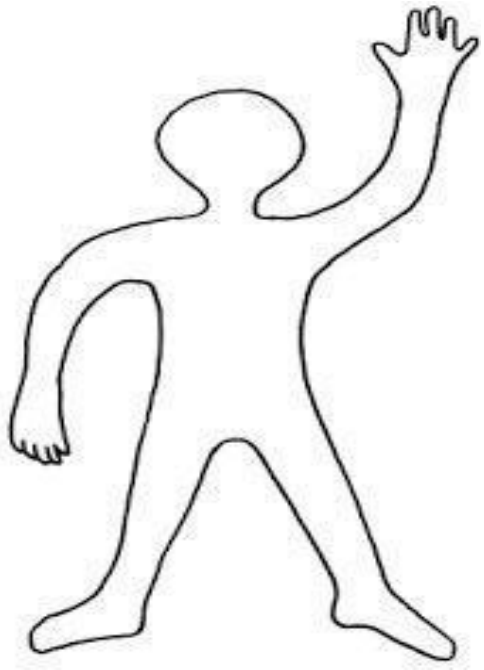
ZADATAK

1. Pogledajte kratak video o jezičnim portretima.

https://www.youtube.com/watch?v=ZatlZ7mPoJc

2. U svojoj odgojnoj skupini podijelite bojice i papir s crtežom siluete osobe koja predstavlja dijete. Može se također djecu zamoliti da samostalno nacrtaju svoju siluetu. Nakon toga djeca trebaju razmisliti o tome kojim jezicima vladaju i s kojim jezicima dolaze u susret, a koji su za njih važni te za svaki od njih odabrati jednu boju. Bojom odabranom za svaki jezik potrebno je obojiti onaj dio sebe koji dovode u vezu s pojedinim jezikom. Nakon što su djeca obavila zadatak, svako dijete treba opisati i objasniti svoj jezični portret ostaloj djeci u skupini ili razredu.

Primjer 4. Silueta za izradu portreta
(preuzeti na: https://heteroglossia.net/Sprachportraet.123.0.html)



Literatura:

1. Česi, M., Cvikić, L. i Milović, S. (ur.) 2012. *Inojezični učenik u okruženju hrvatskoga jezika: okviri za uključivanje inojezičnih učenika u odgoj i obrazovanje na hrvatskome jeziku.* Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje.
(dostupno na: https://www.azoo.hr/app/uploads/uvezeno/datoteke/inojezicni-ucenik-web-1536878529.pdf)

3. ODSTUPANJA U HRVATSKOM KAO INOJEZIČNOM

Medved Krajnović (2010) naglašava da je analiza učeničkih odstupanja, utemeljena na jezičnoj proizvodnji učenika, dovela do promjene u shvaćanju njihove uloge. Odstupanja se više ne promatraju isključivo kao znak slaboga jezičnog znanja koje treba ukloniti, nego kao pokazatelji učenikova nastojanja da razumije zakonitosti novoga jezika. Gulešić-Machata i Udier (2008) odstupanja opisuju kao otklone od norme jezika koji se usvaja. Smatraju ih sastavnim dijelom procesa učenja, neovisno o metodi poučavanja i jeziku koji se uči. Ona nastaju tijekom usvajanja normativne gramatike, često kao posljedica prijenosa obilježja učenikove imanentne gramatike.

Jelaska ističe razvojnu narav odstupanja, tumačeći ih kao prirodnu posljedicu nedovoljne ovladanosti jezikom (npr. *odletjeo* umjesto *odletio*). Budući da izraz *pogriješio* nosi negativnu konotaciju, predlaže uporabu termina **odstupanje**. Odstupanja je nemoguće u potpunosti spriječiti, ali ih je moguće predvidjeti te sustavnim i ciljanim vježbama ublažiti ili nadvladati. Zbog navedenih razloga u ovome radu upotrebljava se termin odstupanje, a ne pogreška.

Vrste odstupanja

Odstupanja se mogu pojaviti na svim jezičnim razinama. Jelaska (2005) razlikuje fonetska (*Tvrrtko*), fonološka (*dvenaest* umj. *dvanaest*), morfološka (*Felicina problema* umj. *Felicijin problem*; *bez roditelji* umj. *bez roditelja*), sintaktička (*Možda to je veliki problem* umj. *Možda je to veliki problem*), semantička (*Oprosti, ja sam zapamtio tvoje ime* umj. *Oprosti, ja sam zaboravio tvoje ime*), pragmatička (*Što je problem* umj. *U čemu je problem*) te kulturološka odstupanja (Hvala kao odgovor kojim se pristojno odbija ponuda, *Hoćete li još?* umj. *Ne, hvala!).*

Odstupanja se mogu pojaviti istodobno na više razina, primjerice: *Ona želi da bih svoju stanu mene prodavliti* umj. *Ona želi meni prodati svoj stan*. Pojava okamenjenoga ili fosiliziranoga jezika vidljiva je u rečenicama poput *Ne znam što ona bi mislila*, premda je učeniku objašnjeno i uvježbavano da je standardni red riječi *Ne znam što bi ona mislila* (Jelaska, 2005). Ispravljanje takvih fosiliziranih odstupanja jedan od najvećih izazova u poučavanju hrvatskoga nasljednim govornicima.

Učenikov jezik predstavlja sustav s vlastitim pravilima, a obilježavaju ga prijenosna i razvojna odstupanja. Prijenosna nastaju pod utjecajem prvoga jezika, dok su razvojna sastavni dio procesa usvajanja i nisu posljedica jezičnoga prijenosa. Na početnim razinama učenja prisutan je veći broj prijenosnih odstupanja, koji se postupno smanjuje prema naprednijim razinama.

Razvojna odstupanja najizraženija su na srednjoj razini, što upućuje na napredovanje i prijelaz na višu fazu ovladanosti jezikom.

Gulešić-Machata i Udier (2008) navode primjere prijenosnih odstupanja: iz engleskoga *Idem za večeru* (umj. *na večeru*), iz slovačkoga *On došao* (umj. *On je došao*), iz njemačkoga *Mali krojačić je ubilo sedam muha odjednom* (umj. *ubio*). Odstupanja mogu biti višestruka, kao u primjeru *Zašto djeca vika?* (umj. *Zašto djeca viču?*), gdje je došlo do odstupanja u broju i nastavku za prezent.

Prijenosna odstupanja javljaju se i na grafemskoj razini kada su fonemi dvaju jezika jednaki, ali se zapisuju različitim grafemima, primjerice u prijenosu iz mađarskoga: *uscenica* (učenica), *zadascu* (zadaću), *kraljevsztva* (kraljevstva), *szin* (sin).

Jelaska (2005) razlikuje odstupanja i propuste. Odstupanja su posljedica nepoznavanja ili nedovoljne usvojenosti pravila (npr. zamjena č i ć), dok su propusti povremene omaške, poput izostavljanja dijakritičkih znakova: *Zasto miš trči, trci*! Gulešić-Machata i Udier (2008) naglašavaju da odstupanja proizlaze iz nepoznavanja pravila, a propusti iz nemogućnosti dosljedne primjene stečenoga znanja.

Medved Krajnović (2010) odstupanja razvrstava prema procesima jezične obrade. Međujezična odstupanja rezultat su utjecaja prvoga jezika, dok su unutarjezična povezana s razinom jezične obrade i strategijama koje učenik primjenjuje. U tu skupinu ubrajaju se preopćavanja (*prodavam, ideo je*) i pojednostavljivanja (*Ja idem u škola*), koja proizlaze iz nepotpune usvojenosti gramatičkoga sustava. Autorica navodi i odstupanja uvjetovana poučavanjem (*On je svoj brat*) te slučajne omaške uzrokovane izvanjezičnim čimbenicima poput stresa ili umora.

Neizvorna odstupanja

U jeziku neizvornih govornika hrvatskoga kao inoga jezika pojavljuju se brojna odstupanja od norme, ponajprije zbog nedovoljnoga poznavanja jezičnih pravila. Takva odstupanja uglavnom nisu prisutna u govoru izvornih govornika. Gulešić-Machata i Udier (2008) izdvajaju primjere zabilježene na Croaticumu Filozofskoga fakulteta u Zagrebu.

Na fonološkoj razini navode fonemska odstupanja (*žest, zedam*), odstupanja u glasovnim promjenama (*patuljaci*) te u naglasku (*restoran*). Na morfološkoj razini ističu odstupanja u rodu (*Ana i Marko su onda već starije*), broju (*Djeca ide u park*), kategoriji živosti (*... klesao je malen lav*) te u prezentskim osnovama (*opterećivuje*). Na sintaktičkoj razini bilježe odstupanja reda riječi (*Ona ga mu ne da*) i glagolskih rekcija (*branio siromašnih ljudi*). Na leksičkoj razini pojavljuje se neprimjeren odabir riječi (*Volim čašu vode*), a na kulturnoj razini odstupanja u oslovljavanju i obraćanju (*Gospođo lektorice!; Što ti misliš?*).

Neizvorna odstupanja sustavne su naravi jer proizlaze iz odstupanja od jezičnih pravila te mogu u većoj ili manjoj mjeri otežati razumijevanje poruke.

Izvorna odstupanja

Izvorna odstupanja prisutna su u govoru samih izvornih govornika. Nastaju zbog niže razine jezične kulture ili smanjene svijesti o važnosti standardnoga jezika u javnoj komunikaciji. Budući da učenici hrvatskoga kao inoga jezika često borave u hrvatskom jezičnom okruženju, izloženi su i nestandardnim oblicima. Autorice navode primjere na fonološkoj (*radit*), morfološkoj (*Vi bi išli*), sintaktičkoj (*Slavim Božić s mojom obitelji*) i leksičkoj razini (*Di ideš?, kuži*). Takva su odstupanja funkcionalna jer rjeđe ometaju komunikaciju, a izvorni ih govornici često ni ne primjećuju. U usporedbi s neizvornima, izvorna su odstupanja manje raznovrsna.

ZADATAK:

1. Pronađite u priloženom tekstu inojezičnoga govornika izvorna, neizvorna i prijenosna odstupanja.

Izvorna odstupanja	Neizvorna odstupanja	Prijenosna odstupanja

Život u gradu je veoma interesantan i zanimljivi. Mnogi ljudi obično žive u jednom gradu. Suvremeni grad ima mnogo nedostataka. Ma primer obično u gradu ljudi udišu vazduh, koji je vrlo zagađen, naravno zbog toga, grad ima mnogo industrije. Ponekad voda je takođe zagađena, i napunjena hemičeskom prašinom i drugim stvarima, koje su vrlo loše za zdravlje. Te stvari, koje utiče ne samo, na život normalnog čoveka, takođe utiče na prirodu i život svih životinja, koje žive i u gradu i u drugim regionima, koji su blizu grada. Ali sve nije uvek takvo loše u gradu. Obično, posebno u mnogim gradovima u Zjedenjenim državama su zeleni mesta kao parkovi, gde možda videti prirodu, životinja i tako dalje. U ovim parkovima možda provoditi vreme i šetati. Grad obično ima mnogo kuljturnih mesta, gde ljudi obično provode vreme sa drugovima. Grad ima muzeje, kazališta, bioskope, restorane, kafiće i tako dalje. Čini mi se da život u gradu ima i prednosti i nedostatke. Volim svoj gradski život, ali znam da tu u našem gradu vazduh nije vrlo čist. Letom, naš grad obično pokrivan smogom i dimom od požara. Kada ljudi udišu smog i dim, tada se zdravlje počne da stane lošiji zbog tih stvari. Mislim da nam ljudim treba da zaštištamo prirodu, vodu i vazduh u svim gradovima u svetu. Ako možemo da zaštištamo prirodu, to naš život će stati zdraviji i lepiji.

Literatura:

1. Česi, M., Cvikić, L. i Milović, S. (ur.) 2012. *Inojezični učenik u okruženju hrvatskoga jezika: okviri za uključivanje inojezičnih učenika u odgoj i obrazovanje na hrvatskome jeziku.* Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje.
(dostupno na: https://www.azoo.hr/app/uploads/uvezeno/datoteke/inojezicni-ucenik-web-1536878529.pdf)
2. Gulešić-Machata, M. i Udier, S. L. (2008). Izvorna odstupanja u hrvatskome kao inojezičnome. *LAHOR, 5/2008,* 19-33.
3. Jelaska, Z. (ur.) 2005. *Hrvatski kao drugi i strani jezik,* Zagreb, Hrvatska sveučilišna naklada. (9.−125. str.)
4. Medved Krajnović, M. (2010). *Od jednojezičnosti do višejezičnosti.* Zagreb: Leykam international.

4. ZAJEDNIČKI EUROPSKI REFERENTNI OKVIR ZA JEZIKE

Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment, engleskom kraticom CEFRL ili samo CEF prvi je put objavljen 2001. Sadrži smjernice koje je Vijeće Europe izradilo zajedno s ustanovama ALTE (Udruga jezičnih ispitnih centara u Europi) i EAQUALS (Europska udruga za kvalitetne jezične usluge). Željelo se na objektivan način opisati ostvarenja učenika različitih stranih jezika diljem Europe. Glavni mu je cilj održavanje visokih kriterija poučavanja i provjeravanja znanja stranih jezika primjenjivih na sve europske jezike. Zajednički europski referentni okvir za jezike preporuča se kao temeljni kriterij vrjednovanja postignute razine jezične sposobnosti, odnosno jezične kompetencije. Jedan je od temeljnih dokumenata Europska jezična mapa koja se sastoji od tri dijela: Jezične putovnice, Jezične biografije i Dosjea. Na hrvatskome je CEFRL objavljen 2005. kao *Zajednički europski referentni okvir za jezike – učenje, poučavanje i vrednovanje* (Zagreb, Školska knjiga). Skraćeno se naziva različito: Zajednički referentni okvir, Zajednički europski okvir, Europski referentni okvir, Referentni okvir ili referentni okvir, samo Okvir, a hrvatskom kraticom ZEROJ (na doktorskome studiju Glotodidaktike). Bit je Okvira u postavci da se usvajanje znanja jezika odvija u pet jezičnih djelatnosti koje su sve jednako važne: jezične strukture (ili gramatika i vokabular), čitanje, pisanje, slušanje i govor. S tom bi pretpostavkom trebalo početi svako poučavanje kao i ispitivanje stranoga jezika.

Prema Zajedničkom europskom referentnom okviru za jezike razine su: A1, A2 (početne), B1, B2 (srednje) te C1, C2 (napredne). Najniža razina (A1) uključuje prepoznavanje osnovnih riječi i fraza, dok najviša (C2) označava potpunu tečnost i razumijevanje jezika u svim kontekstima.

Tablica 1. Pregled razina znanja prema ZEROJ-u

	A1	**A2**	**B1**	**B2**	**C1**	**C2**
Slušanje	Mogu razumjeti poznate riječi i osnovne fraze koje se odnose na mene, moju obitelj i neposrednu konkretnu	Mogu razumjeti fraze i najčešće korištene riječi iz područja neposrednog osobnog interesa (npr. jednostavne	Mogu razumjeti glavne misli jasnog standardnog govora o poznatim temama s kojima se redovito susrećem na	Mogu razumjeti duže govore i predavanja i pratiti čak i složene argumentacije ako mi je tema barem donekle poznata.	Mogu razumjeti duži govor čak i kad nije jasno strukturiran i kad veze među rečenicama nisu jasno iskazane, već se samo podrazumijevaju. Mogu bez većeg napora razumjeti	Nemam poteškoća u razumijevanju bilo koje vrste govornog jezika, bilo uživo ili u medijima, čak ni kad govornik govori vrlo

	okolinu ako sugovornik govori polako i razgovijetno.	informacije o sebi i obitelji, kupovina, posao). Mogu shvatiti osnovno značenje kratkih, jasnih i jednostavnih poruka i obavijesti.	poslu, u školi, u slobodno vrijeme itd. Mogu razumjeti glavne točke televizijskih programa o aktualnim događajima ako se govori relativno polako i jasno.	Mogu razumjeti većinu TV vijesti i programa o aktualnim događajima. Mogu razumjeti većinu filmova na standardnom jeziku.	televizijske programe i filmove.	brzo, pod uvjetom da imam vremena priviknuti se na naglasak.
Čitanje	Mogu prepoznati poznata imena, riječi i vrlo jednostavne rečenice, npr. na obavijestima, plakatima.	Mogu čitati vrlo kratke, jednostavne tekstove. Mogu pronaći određenu predvidljivu informaciju u jednostavnim svakodnevnim materijalima. Mogu razumjeti kratka osobna pisma.	Mogu razumjeti tekstove koji su uglavnom pisani svakodnevnim jezikom ili jezikom moje struke. Mogu razumjeti opise događaja, osjećaja i želja u osobnim pismima.	Mogu čitati članke i izvještaje koji obrađuju suvremene probleme. Mogu razumjeti suvremenu književnu prozu.	Mogu razumjeti duže i kompleksne činjenične i književne tekstove te razumjeti razlike u stilu. Mogu razumjeti stručne članke i duže tehničke upute čak i kada se ne odnose na moje područje.	Mogu bez poteškoća čitati sve vrste tekstova, uključujući apstraktne, strukturno ili lingvistički složene tekstove poput priručnika, specijaliziranih članaka i književnih djela.
Govorna produkcija	Mogu koristiti jednostavne fraze i rečenice da bih opisao gdje živim i ljude koje poznajem.	Mogu koristiti niz fraza i rečenica da bih jednostavnim jezikom opisao svoju obitelj, druge ljude, uvjete života, obrazovanje i posao.	Mogu jednostavno povezivati fraze kako bih opisao iskustva i događaje, svoje snove, nade i ambicije.	Mogu jasno i detaljno opisati širok raspon tema koje se odnose na moje područje interesa.	Mogu jasno i detaljno opisivati složene teme, razvijajući određene točke i zaključujući prikladnim zaključkom.	Mogu iznijeti jasan i tečan opis ili argument u stilu primjerenom kontekstu s učinkovitom logičkom strukturom.
Pisanje	Mogu napisati kratku, jednostavnu razglednicu. Mogu ispuniti obrasce s osobnim podacima.	Mogu pisati kratke, jednostavne bilješke i poruke. Mogu napisati vrlo jednostavno osobno pismo.	Mogu napisati jednostavan povezan tekst o temama koje su mi poznate ili me zanimaju.	Mogu napisati jasan, detaljan tekst o velikom broju tema povezanih s mojim interesima.	Mogu se izraziti jasnim, dobro strukturiranim tekstom o složenim temama.	Mogu napisati jasan, tečan tekst u prikladnom stilu.

4.1. Opća sposobnost i komunikacijske jezične sposobnosti

U Europskom jezičnom okviru sustavno su navedene različite vrste sposobnosti. Važne su u poučavanju engleskoga i svjetskih jezika ne samo u Europi, nego i u Hrvatskoj. Zbog toga je važno da i poučavanje učenja, poučavanja i provjeravanja hrvatskoga bude u navedenim okvirima, usporedivo s ostalim jezicima. Osnovna je podjela na opće sposobnosti i komunikacijske jezične sposobnosti. **Opće sposobnosti** obuhvaćaju znanja, vještine i osobine koje nisu isključivo jezične, ali utječu na učenje i uporabu jezika. U njih spada **deklarativno znanje**, odnosno znanje o svijetu, društvu i kulturi, koje se stječe iskustvom i obrazovanjem te omogućuje razumijevanje tekstova i situacija. Nadalje, uključuju **vještine i iskustvo**, tj. praktične sposobnosti snalaženja u svakodnevnim, društvenim i profesionalnim situacijama. Važnu ulogu ima i **životna (egzistencijalna) sposobnost**, koja se odnosi na osobine pojedinca poput motivacije, stavova, vrijednosti i spremnosti na komunikaciju. Opće sposobnosti obuhvaćaju i **sposobnost učenja**, odnosno načine na koje pojedinac usvaja jezik, uključujući strategije učenja, jezičnu osviještenost i sposobnost obrade novih informacija.

Komunikacijske jezične sposobnosti odnose se na sposobnost učinkovite uporabe jezika u komunikaciji. One se sastoje od triju glavnih sastavnica: jezične, društvenojezične i pragmatičke sposobnosti.

Jezična (lingvistička) sposobnost podrazumijeva znanje o jezičnom sustavu i njegovim pravilima. Ona se ostvaruje kroz nekoliko tradicionalnih razina: leksičku (znanje riječi i izraza), gramatičku (pravila o oblicima i strukturama), semantičku (značenja), fonološku (glasovi i izgovor), ortografsku (pravopis) i ortoepsku (pravilan izgovor u standardnom jeziku). **Društvenojezična sposobnost** odnosi se na prilagođavanje jezika društvenim okolnostima. Uključuje razumijevanje kulturnih normi, razlika između formalnog i neformalnog izražavanja, uporabu idioma i ustaljenih izraza te prepoznavanje dijalekatskih i stilskih razlika. **Pragmatička (korisnička) sposobnost** odnosi se na funkcionalnu uporabu jezika u stvarnim komunikacijskim situacijama. Obuhvaća diskursnu sposobnost, odnosno povezivanje rečenica u smislenu i koherentnu cjelinu, te funkcionalnu sposobnost, koja uključuje ostvarivanje komunikacijskih ciljeva kao što su opisivanje, objašnjavanje, pripovijedanje, postavljanje pitanja i sudjelovanje u razgovoru. Ova sposobnost uključuje i jasnoću izražavanja te tečnost govora. Sve sastavnice zajedno omogućuju uspješnu i učinkovitu komunikaciju.

4.2. Europski jezični portfolio

Europski jezični portfolio[4] u osnovi je radna bilježnica u koju korisnik upisuje svoje formalno i neformalno učenje jezika te usmjerava svoj razvoj jezičnih i kulturnih vještina kroz neko razdoblje. Sastoji se od tri dijela: Jezična putovnica, Jezična biografija i Dosje. Prva dva dijela sadrže radne listove koji potiču učenika na to da bilježi i razmišlja o vlastitom procesu učenja jezika i o vlastitim postignućima, a Dosje je uistinu mapa u koju učenik ulaže dokaze o vlastitom znanju jezika. Moja jezična putovnica sadržava podatke o učeniku i donosi sažeti prikaz njegova učenja jezika. Moj jezični životopis sadržava podatke o učenikovu učenju stranih jezika i poznavanju pripadajućih kultura. Moj jezični dosje zbirka je učenikovih radova, svjedodžbi, diploma i potvrda koje će sam odabrati za uvrštenje u dosje.

EJP se nije ograničio ni na jedan ciljni jezik, ali potiče učenje nekoliko jezika, kao i širenje interkulturnog iskustva. EJP ima dvostruku funkciju.

Prva je dokumentiranje: može nadopuniti svjedodžbe jer omogućuje vlasniku dokumentiranje učenja jezika i postignuće na načine koji se zasnivaju na ZERO-u te su priznati diljem Europe. Njegova druga funkcija je obrazovna / pedagoška.

EJP potiče korisnika da stalno procjenjuje svoje jezične vještine, postavlja vlastite ciljeve, razmišlja o vlastitom procesu učenja jezika, pronalazi materijale i aktivnosti koje će ga pogurati dalje i procijeniti vlastito napredovanje. Svi zadatci, tablice i provjere koji imaju tu svrhu prilagođeni su korisnikovu uzrastu i kontekstu. Autonomija učenika i promoviranje cjeloživotnog učenja stoga su ključne karakteristike EJP-a.

ZADATAK

1. Prema ZEROJ-u procijenite svoje jezično znanje i izradite svoju jezičnu putovnicu (Europass).

[4] Sešek, U. i Skela, J. (2016). Europski jezični portfolio kao obrazovna inovacija u osnovnim i srednjim školama: Uhvatite ih dok su mladi?. *Croatian Journal of Education, 18* (2), 391-418. https://doi.org/10.15516/cje.v18i2.1624

Literatura:

1. Jelaska, Z. (ur.) 2005. *Hrvatski kao drugi i strani jezik*, Zagreb, Hrvatska sveučilišna naklada.

Izvori:

https://struna.ihjj.hr/en/naziv/zajednicki-europski-referentni-okvir-za-jezike/53647/

https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=090000168045bb4b

https://pogledkrozprozor.wordpress.com/2008/12/21/europski-jezicni-portfolio/