Govorno-jezični razvoj poljsko-hrvatske dvojezične djece - prednosti i poteškoće

Majić, Nika

Master's thesis / Diplomski rad

2020

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, University of Zagreb, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:131:802294

Rights / Prava: In copyright / Zaštićeno autorskim pravom.

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-23**

Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
University of Zagreb
Faculty of Humanities and Social Sciences

Repository / Repozitorij:

ODRAZ - open repository of the University of Zagreb Faculty of Humanities and Social Sciences

zir.nsk.hr

DIGITALNI AKADEMSKI ARHIVI I REPOZITORIJI

Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet

Nika Majić

GOVORNO-JEZIČNI RAZVOJ POLJSKO-HRVATSKE DVOJEZIČNE DJECE – PREDNOSTI I POTEŠKOĆE

Diplomski rad

Zagreb, siječanj, 2020.

Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
Odsjek za fonetiku
Odsjek za zapadnoslavenske jezike i književnost (Katedra za poljski jezik)

Nika Majić

GOVORNO-JEZIČNI RAZVOJ POLJSKO-HRVATSKE DVOJEZIČNE DJECE – PREDNOSTI I POTEŠKOĆE

Diplomski rad

Mentorica: dr. sc. Diana Tomić, doc.
Komentorica: dr. sc. Neda Pintarić, red. prof.

Zagreb, siječanj, 2020.

PODACI O AUTORU

Ime i prezime:	Nika Majić
Datum i mjesto rođenja:	26. srpnja, 1995.
Studijske grupe i godina upisa:	Fonetika (smjer Rehabilitacija slušanja i govora) i Polonistika (Lingvistički smjer), 2014./2015.
Lokalni matični broj studenta:	0130291581

PODACI O RADU

Naslov rada na hrvatskome jeziku:	Govorno-jezični razvoj poljsko-hrvatske dvojezične djece – prednosti i poteškoće
Naslov rada na engleskome jeziku:	Speech and language development of Polish-Croatian bilingual children – advantages and challenges
Broj stranica:	66 str.
Broj priloga:	0
Datum predaje rada:	29.1.2020.

Sastav povjerenstva koje je rad ocijenilo i pred kojim je rad obranjen:

1. dr. sc. Diana Tomić, doc.
2. dr. sc. Neda Pintarić, red. prof.
3. dr. sc. Vesna Mildner, red. prof.

Datum obrane rada: 3.2.2020.

Broj ECTS bodova: 30

Ocjena:

Potpis članova povjerenstva:

1. ----------
2. ----------
3. ----------

IZJAVA O AUTORSTVU DIPLOMSKOGA RADA

Ovim potvrđujem da sam osobno napisao/la diplomski rad pod naslovom

Govorno-jezični razvoj poljsko-hrvatske dvojezične djece – prednosti i poteškoće

i da sam njegov/a autor/ica.

Svi dijelovi rada, podaci ili ideje koje su u radu citirane ili se temelje na drugim izvorima (mrežni izvori, udžbenici, knjige, znanstveni, stručni članci i sl.) u radu su jasno označeni kao takvi te su navedeni u popisu literature.

Nika Majić

(ime i prezime studenta)

(potpis)

Zagreb, 29.1.2020.

Sadržaj

1. Uvod 7

2. Definicije dvojezičnosti 8

3. Govorno-jezični razvoj dvojezične djece 9

4. Dvojezičnost na individualnoj razini 16

4.1. Vrste dvojezičnosti 16

4.2. Dvojezičan odgoj 22

4.3. Razlike jednojezičnih i dvojezičnih govornika 26

4.4. Dvojezično obrazovanje 32

5. Dvojezičnost na društvenoj razini 34

5.1. Dvojezičnost u Europi 34

5.2. Dvojezičnost u slavenskim zemljama 36

6. Dvojezičnost u Hrvatskoj i Poljskoj 39

6.1. Usporedba hrvatskog i poljskog jezika na fonetsko-fonološkoj razini 41

6.2. Usporedba hrvatskog i poljskog jezika na morfosintaktičkoj razini 45

6.3. Hrvatsko-poljski dvojezičari 49

7. Prijedlog aktivnosti za poticanje govorno-jezičnog razvoja kod Poljaka kojima je drugi jezik hrvatski 50

7.1. Prvi prijedlog 51

7.2. Drugi prijedlog 53

7.3. Treći prijedlog 53

7.4. Četvrti prijedlog 55

7.5. Peti prijedlog 55

8. Zaključak 56

9. Literatura 58

10. Sažetak 64

11. Summary 65

12. Životopis..... 66

1. Uvod

Moć i utjecaj medija, razvoj novih tehnologija i globalizacija promijenili su navike, ponašanje i komunikaciju stanovništva. Upravo zbog globalizacije i stalnog tehnološkog napretka, nameće se potreba poznavanja stranog jezika što dovodi do toga da jednojezični govornici, odnosno oni koji poznaju samo svoj materinski jezik, u današnjem svijetu gotovo da i ne postoje (Medved Krajnović, 2010). Dvojezičnost se definira na različite načine. Neki autori pojam dvojezičnosti vežu isključivo uz ovladanost dvama jezicima na razini izvornih govornika (tzv. maksimalistička definicija dvojezičnosti), dok drugu krajnost predstavljaju oni koji dvojezičnošću nazivaju i minimalnu sposobnost u jednoj od jezičnih djelatnosti drugog jezika (tzv. minimalistička definicija). F. Grosjean i P. Li (2012) definiraju dvojezičnost kao ovladanost dvama jezicima barem toliko da ih osoba može koristiti i u sporazumijevanju s drugima, a i unutar pojedinca u spoznajnim djelatnostima, a nalazi se u svim dobnim skupinama, na svim razinama društva i u većini zemalja. Na primjer, izvješće Europske komisije iz 2006. godine pokazalo je da 56% stanovnika iz 25 europskih zemalja govori drugi jezik dovoljno dobro da bi mogli sudjelovati u razgovoru (Grosjean i Li, 2012). U Kanadi je oko 35% populacije dvojezično. Taj je postotak manji u Sjedinjenim Američkim Državama (18-20%), ali to još uvijek iznosi oko 55 milijuna stanovnika. Udio dvojezičnosti je znatno veći u drugim dijelovima svijeta, kao što su Azija i Afrika, gdje je normalno poznavati nekoliko jezika (Grosjean i Li, 2012). U Hrvatskoj gotovo 5% stanovništva govori nekim drugim materinskim jezikom a ne hrvatskim (Državni zavod za statistiku Republike Hrvatske, 2013, prema Vujnović Malivuk i Palmović, 2015). Iako globalizacija nudi stanovnicima razvijenijih država mogućnosti za kreativnost i suradnju, ona također predstavlja izazove lokalnim kulturama, jezicima i dijalektima. Velik broj tih jezika ugroženo je usponom engleskog i drugih jezika poput kineskog, arapskog i španjolskog, zato što mlađe generacije ne vide vrijednost u njihovom učenju i korištenju (Nettle i Romaine, 2000, prema Shin, 2013).

U ovom diplomskom radu razmatrat će se fenomen dvojezičnosti iz perspektive pojedinca i iz perspektive društva. Prvi dio odnosi se na definiranje dvojezičnosti i uspoređuje se govorno-jezični razvoj jednojezičnih i dvojezičnih govornika. S obzirom na dob ovladavanja jezikom, ekonomske mogućnosti, društvenu sredinu, kognitivne sposobnosti i druge čimbenike, dvojezične osobe mogu imati različite vrste dvojezičnosti. Spominju se i bikulturali koji sudjeluju u životu dvaju kultura, prilagođavaju svoje ponašanje tim kulturama te spajaju aspekte tih dvaju kultura. Kada razgovaraju s jednojezičnim osobama, dvojezični govornici vješti su u brzom i učinkovitom korištenju pravog jezika. Međutim, nerijetko dolazi

do prebacivanja kodova ili jezičnog posuđivanja, stoga su potrebna daljnja istraživanja na kognitivnoj razini. Dobar su primjer učitelji stranog jezika. Iako mnogi u razredu koriste samo onaj jezik koji uče njihovi učenici, obično imaju drugi jezik spreman za intervenciju u slučaju da netko postavi pitanje na drugom jeziku. Zbog sve veće potražnje i potrebe za komunikacijom na stranim jezicima, kao i potrebe za profesionalnom mobilnošću, dvojezično je obrazovanje u europskim i svjetskim obrazovnim sustavima postalo izuzetno popularno. Europska zajednica poduzela je neke korake za promicanje višejezičnosti i poboljšanje međudržavne komunikacije u vidu obrazovnih modela koji sudjeluju u promicanju svladavanja novog jezika. Kritike učinkovitosti dvojezičnih programa trebaju uzeti u obzir nedostatak sredstava potrebnih za poboljšanje kvalitete programa. Zaključak je da kvalitetan dvojezični obrazovni program može biti učinkovit u postizanju ciljeva jednake obrazovne mogućnosti za djecu govornike kako svjetskih, tako i manjinskih jezika. Tu se posebnu pozornost daje slavenskim jezicima, hrvatskom i poljskom, koji se zbog razvoja iz zajedničkog jezičnog pretka (praslavenskog jezika) uspoređuju na fonetsko-fonološkoj i morfosintaktičkoj razini, na temelju čega se predstavljaju aktivnosti namijenjene poljsko-hrvatskoj dvojezičnoj djeci za lakše ovladavanje drugim jezikom.

2. Definicije dvojezičnosti

Govorenje samo jednim jezikom, najčešće onim koji je stečen kao prvi jezik ili materinski jezik, naziva se jednojezičnost. S obzirom da na svijetu ima nekoliko tisuća različitih jezika, a u mnogim se zemljama govori više od jednog jezika (Jelaska, 2007), dolazi do pojave dvojezičnosti koja se odnosi na govorenje barem dvama jezicima. Za osobu koja zna tri, četiri, pet ili više jezika, govori se da je trojezična, četverojezična, peterojezična ili višejezična. Međutim, za tu se osobu može reći i da je dvojezična, pri čemu onda termin dvojezičnosti pokriva znanje i više od jednog jezika bez obzira na broj. Višejezičnost se češće odnosi na postojanje različitih jezika u nekome društvu nego kao obilježje pojedinca (Jelaska i sur., 2005). No, biti dvojezičan ne podrazumijeva potpuno ovladavanje dvama jezicima. Dapače, kako navodi C. Myers-Scotton (2006), dvojezični govornici rijetko su podjednako kompetentni na oba jezika, zato što su rijetko podjednako izloženi jednom i drugom jeziku te ne koriste te jezike u istim situacijama. F. Grosjean (2008) dvojezičnošću smatra pak redovitu upotrebu i dvaju ili više dijalekata, a dvojezičnim govornicima one koji koriste dva ili više dijalekata u svakodnevnom životu. Z. Jelaska i sur. (2005) definiraju dvojezičnost kao ovladanost dvama jezicima bar toliko vješto da se govornik njime može služiti u različitim ulogama – izvana u sporazumijevanju te unutar pojedinca u kognitivnim djelatnostima.

Zaključno, „bilingvizam pretpostavlja uporabu različitih jezika ili dijalekata u različitim domenama ili situacijama za različite svrhe i s različitim sugovornicima“ (Grosjean, 1997, prema Mildner, 2002:75). No, postavlja se pitanje kako uopće dolazi do pojave dvojezičnosti. Danas je dvojezičnost posljedica velikog broja jezika u svijetu a malog broja zemalja. Na primjer, u Nigeriji postoji 516 jezika, a u Indiji 427 (Grosjean i Li, 2012). Drugi razlog je da su ljudi oduvijek putovali radi razmjene dobara, poslovnih prilika, religije, politike, raznih sukoba i sl. Primjeri su Sjedinjene Američke Države, Kanada, Australija i južnoamerički narodi. Također, u većini slučajeva migranti usvajaju jezik zemlje u koju dolaze i tako postaju dvojezični. Ima i znatan broj slučajeva u kojima izvorni stanovnici usvajaju novi jezik, kao što je slučaj s američkim Indijancima u Sjevernoj Americi (Grosjean i Li, 2012). Sljedeći važan razlog zbog kojeg dolazi do dvojezičnosti je obrazovanje i kultura. Mnogi učenici odlaze na razmjenu u inozemstvo i uslijed duljeg boravka postaju dvojezični. Druge pojave kao što je sklapanje braka među govornicima različitih materinskih jezika ili profesionalne mogućnosti (diplomacija, posao, strano novinarstvo, učenje jezika i sl.), vode također do razvoja jezičnog kontakta. Višejezičnost se može pojaviti i kao rezultat političke unije među različitim jezičnim skupinama, pa tako Švicarska obuhvaća njemačko, talijansko, romsko i francusko stanovništvo, a Belgija ujedinjuje francuske i flamanske govornike (Edwards, 2013). Bez obzira na manje razlike u definicijama dvojezičnosti, razvidno je, da kao pojava uvjetovana različitim društveno-socijalnim ili geopolitičko-ekonomskim razlozima, dvojezičnost zaslužuje pozornost i daljnje istraživanje u različitim oblicima. U radu će se naglasak usmjeriti na razvoj, posljedice i budućnost poljsko-hrvatske dvojezičnosti.

3. Govorno-jezični razvoj dvojezične djece

Djeca mogu od najranijeg djetinjstva biti izložena dvama jezicima, a razlozi za to su raznovrsni (npr. pripadnost djetetove obitelji grupi manjinskog jezika). Usvajanje drugog jezika u većini slučajeva dovodi do dvojezičnosti već u ranom djetinjstvu, dok učenje stranog jezika u formalnim uvjetima vodi prema dvojezičnosti koja se može (ali i ne mora) postići do kraja djetetovog školovanja. U usporedbi sa usvajanjem prvog jezika kod jednojezične djece, istovremeno stjecanje dvaju jezika odvija se kroz iste razvojne faze, a to su predverbalna (od rođenja do prve smislene riječi) i verbalna (od prve smislene riječi pa nadalje) (Apel i Masterson, 2004). U predverbalnoj fazi razvijaju se spoznajne, motoričke i perceptivne sposobnosti koje čine temelj za ovladavanje jezikom. Poslije toga, i kod jednojezične i dvojezične djece nastupa početak verbalne faze koja se naziva se i razdobljem holofraze (jednočlanog iskaza). Dvočlane iskaze dijete počinje koristiti između 20. mjeseca i druge

godine kada počinje riječi slagati u sintagme (Pozojević-Trivanović, 1984). Zatim počinju slagati rečenice s više riječi, a kasnije i složene rečenice (De Houwer, 2009 prema Shin 2013; Genesee i Nicoladis, 2007 prema Pham i Castro-Olivo, 2017). Pri tomu nema dokaza da dvojezična djeca brže ili sporije razvijaju morfosintaksu od jednojezične djece. V. Mildner (2003: 136) navodi da verbalnom razvoju prethodi nekoliko socijalno-kognitivnih operacija, poput: „proučavanja i tumačenja pokreta očiju u odnosu na izričaje, učenje i primjena pravila naizmjeničnog vokaliziranja, orijentacija prema i imitiranje prozodije, pokazivanje s komunikacijskim ciljem, asimilacija okolnih fonetskih obrazaca, i tumačenje mentalnih aktivnosti sugovornika“. Također, navodi da to omogućuje snalaženje djeci u jezičnim situacijama, unatoč tomu što je njihova jezična sposobnost još uvijek nedovoljno zrela. Temelje jezika dijete usvoji oko svoje treće godine. U tom razdoblju slaže riječi iz svog leksika u različite morfosintaktičke strukture, a od rođenja do šeste godine života traje razdoblje koje je najpogodnije za ovladavanje jezikom (Apel i Masterson, 2004). Do devete godine dijete treba usvojiti gramatička pravila te mu se izgovor stabilizira (Prebeg Vilke, 1991). Gramatičko se znanje automatizira oko 12. godine (Jelaska, 2007). Općenito, dvojezični razvoj djeteta kvalitativno se ne razlikuje od razvoja jednojezične djece, već dovodi do jednake gramatičke kompetencije koju posjeduju. Međutim, to ne znači da je dvojezično dijete dva jednojezičara u jednoj osobi (Grosjean, 2008). Umjesto toga, dvojezična djeca stječu kompetencije i vještine u svakom od svojih jezika u skladu s njihovim specifičnim komunikacijskim potrebama i željama.

Prvi izazov s kojim se suočava dijete izloženo dvama jezicima u svom okruženju jest diskriminacija dvaju sustava. Kako bi ovladalo dvama jezicima, dijete mora prije svega otkriti da postoje dva sustava. Na primjer, dijete koje odrasta s hrvatskim i poljskim mora kategorizirati ulaz (engl. *input*) ili kao hrvatski ili kao poljski. U fazi kada dojenčad još ne može iskoristiti leksičke informacije za jezičnu diskriminaciju, morat će se oslanjati na predleksičke znakove poput prozodije, fonetskog repertoara i fonotaktičkih ograničenja (Ramus i Mehler, 1999, prema Serratrice, 2013). Istraživanja o receptivnim fonetskim vještinama dvojezične dojenčadi pokazuju da oni mogu iskoristiti suptilne subfonemske znakove na ulazu kako bi razlikovali zvukove različitih jezika. U dobi od pet mjeseci jednojezični govornici mogu razlikovati svoj dijalekt (npr. američki engleski) od drugoga (britanski engleski), kao i taj drugi dijalekt (britanski engleski) od drugog jezika (npr. nizozemski), ali ne i dva potpuno nepoznata jezika (npr. nizozemski i njemački). Pretpostavlja se da djeca koriste svoje jezično specifično iskustvo s njihovim materinskim

jezikom (američki engleski) kako bi klasificirali ulaz i oslanjaju se na prozodijske informacije (npr. dulje trajanje naglašenih slogova u britanskom engleskom) kako bi se razlikovale američke i britanske osobine. Britanski engleski sličan je materinskom jeziku, ali je dovoljno različit da bi se mogao klasificirati kao drugi, kao što su i dva nenacionalna jezika (nizozemski i njemački) različiti od materinskog jezika, ali su previše nepoznati djetetu pa ih ne može razlikovati (Serratrice, 2013).

Pitanja jezične diferencijacije također su značajna u istraživanju proizvodnje govora. Međulingvističko istraživanje jednojezične djece pokazalo je, da maturacijska ograničenja djeluju na proizvodnju i da je fonetska točnost određena razvojem artikulacijskih sposobnosti djece i njihovim sve većim poznavanjem fonološkog sustava. Istraživanja navode da se usvajanje leksika jednojezične djece razlikuje od onog kod dvojezične. Međutim, prve riječi dvojezičara pojavljuju se otprilike u isto vrijeme kao i one jednojezične djece (Genesee, 2003, prema Serratrice, 2013), iako su njihovi receptivni i ekspresivni rječnici u svakom jeziku nešto manji u odnosu na one njihovih jednojezičnih vršnjaka (Białystok i sur., 2010, prema Serratrice, 2013), a njihov ukupni konceptualni rječnik može biti veći od onog kod jednojezičara (Pearson, 1998, Pearson i sur., 1997, Pearson i sur., 1993 i 1995, prema Serratrice, 2013).

Istraživanje kod jednojezičnih govornika pokazalo je čvrstu povezanost između razvoja ranih leksičkih i gramatičkih vještina u odnosu na količinu jezične izloženosti i općih kognitivnih sposobnosti. Nekoliko je studija počelo istraživati da se rano razvijanje gramatičkih sposobnosti djece na jednom jeziku ne objašnjava kognitivnim sposobnostima ili količinom unosa. Dio rezultata istraživanja pokazuje prednosti dvojezične djece u izvršnoj kontroli, uključujući kognitivnu fleksibilnost, inhibiciju odgovora, kontrolu pažnje i metalingvističku svijest (Białystok, 2010 prema Pham i Castro-Olivo, 2017). Međutim, neki kritičari tvrde da ove kognitivne prednosti ne postoje, ne mogu se replicirati u drugim studijama ili se mogu pojaviti samo u ograničenim okolnostima (Paap i sur., 2015, prema Pham i Castro-Olivo, 2017). S obzirom na složenost istovremenog ovladavanja dvama jezicima, pomalo je iznenađujuće da djeca odrasla u dvojezičnim okruženjima stižu do razvojnih prekretnica za usvajanje jezika u isto vrijeme kada i njihovi jednojezični vršnjaci. Iz svega navedenoga proizlazi da dvojezičnost uzrokuje veću kognitivnu fleksibilnost koja omogućuje učinkovitije rješavanje problema. Upravo zato dvojezična djeca na testovima pokazuju kognitivnu prednost u odnosu na svoje jednojezične vršnjake. Međutim, postavlja se pitanje odnose li se te kognitivne prednosti na sve dvojezične govornike ili je pak riječ samo o

ujednačenim dvojezičnim govornicima. Ipak, većina istraživanja koja potvrđuje te prednosti, temelji se na proučavanju dvojezičnih govornika koji se smatraju ujednačenima.

Govorno-jezični razvoj djeteta koje živi u višejezičnoj obitelji razlikuje se od onog kod djeteta jednojezične obitelji. Djeca drugi jezik usvajaju zbog situacije u kojoj se nalaze i taj se proces odvija spontano, bez izravnog poučavanja (Jelaska, 2007). S druge strane, učenje stranog jezika je neprirodno, „svedeno na nekoliko sati organizirane tjedne nastave u toku koje se nastavnici itekako moraju potruditi da osmisle napor od kojeg djeca ne vide neposredne koristi“ (Prebeg Vilke, 1991: 74). Za vrijeme ovladavanja drugim jezikom dijete stvara takozvani međujezik. Međujezik je poseban sustav i ima neka obilježja drugog jezika, ali se ipak dosta razlikuje od njega, kao i od prvoga. Sastoji se od elemenata i struktura materinskog jezika i jezika kojim se ovladava (Prebeg Vilke, 1991). Prema Medved Krajinović (2010) međujezik je određen kao jezik koji se razvija usporedno s djetetovim ovladavanjem stranim jezikom. Dakle, on se mijenja kako dijete napreduje u ovladavanju drugim jezikom. Na početku međujezik sadrži više elemenata materinskog jezika, a kasnije se oni nadomještaju elementima jezika kojim osoba nastoji ovladati. Takav je međujezik promjenjiv i dinamičan (Jelaska i dr., 2005).

Svi čimbenici imaju utjecaj na to kako je osoba usvojila jezik, čak i na način na koji ga mozak pohranjuje, počevši od dobi u kojoj se jezik stječe, način na koji se stječe (npr. u prirodnom ili formalnom okruženju ili kombinacijom oba), količina uporabe tijekom godina života i sl., zato što dvojezični govornici stječu i koriste svoje jezike za različite svrhe, u različitim područjima života i s različitim ljudima. Čimbenici koji utječu na uspješnost ovladavanja jezikom mogu se podijeliti na: biološke faktore (sazrijevanje mozga, životna dob i spol), kognitivne faktore, sociopsihološke faktore (motivacija te afektivni faktori poput želje za učenjem, strah pri učenju jezika, osjećaj vlastite vrijednosti i samopouzdanje) te međusobni utjecaj jezika. Tablica 1 može poslužiti kao ilustracija navedenih faktora.

Tablica 1. Klasifikacija faktora koji utječu na uspješnost ovladavanja jezikom prema više autora.

Biološki faktori	**Kognitivni faktori**	**Sociopsihološki faktori**	**Međusobni utjecaj jezika**
Plastičnost mozga, životna dob i spol.	Razvoj mentalnih procesa (znanje, mišljenje, sposobnost rješavanja problema, konceptualizacija i simbolizacija).	Motivacija i afektivni faktori (želja za učenjem stranog jezika, strah pri učenju stranog jezika, osjećaj vlastite vrijednosti i samopouzdanje), roditelji, učitelji i radni materijal.	Utjecaj prvog jezika prilikom ovladavanja drugim jezikom i obratno.

Od bioloških pretpostavki važnih za ovladavanje jezikom razlikujemo sazrijevanje mozga i životnu dob. Ljudski mozak ima sposobnost prilagodbe na promjenjivu okolinu. Ta mogućnost mozga da se promijeni ili prilagodi novoj situaciji uslijed nekog događaja, naziva se plastičnost mozga (Mildner, 2003), a omogućava nam savladati niz vještina tijekom odrastanja. Jedna je od tih vještina upravo ovladavanje stranim jezikom. Sazrijevanjem se plastičnost postupno gubi, stoga je i ovladavanje stranim jezikom teže. Osim plastičnosti mozga, važna je i dob u kojoj osoba počinje učiti strani jezik. Čini se da dojenčad vrlo lako ovladava novim jezicima, dok odrasli često imaju poteškoća u postizanju iste razine tečnosti i točnosti u kasnije učenim jezicima. Takve su činjenice dovele do hipoteze kritičnog razdoblja koja se odnosi na idealnu dob za usvajanje jezika u jezično bogatoj okolini (Lenneberg, 1967 i Penfield i Robert, 1959, prema Wei, 2013). V. Mildner (2003: 134) definira kritično razdoblje kao „razdoblje između pojavljivanja anatomski ili funkcionalno danog bihevioralnog sustava i njegovog dozrijevanja“. Također, da bi neko razvojno razdoblje bilo definirano kao kritično, ono mora imati: početak i kraj, intrinzičnu komponentu (osjetljivost organizma vođena nekim maturacijskim događajem) i ekstrinzičnu komponentu (vanjski podražaj na kojeg je organizam osjetljiv) (Mildner, 2003). Kritično razdoblje definira se i kao razdoblje tijekom kojeg je živčani sustav posebno osjetljiv na utjecaje i najlakše uči. M. Pozojević-Trivanović (1984) navodi da je najpovoljnije razdoblje za ovladavanje jezikom ono od treće do šeste godine, od šeste do osme vrlo povoljno, a od osme do desete povoljno, ali uz potrebu korekcije izgovora glasova, a ritam i intonacija se još dobro usvajaju. Tvrdi i da tek između šeste i osme godine dijete potpuno ovlada materinskim jezikom i s obzirom da mu slušne i

izgovorne navike nisu još toliko ustaljene, ne bi moglo istovremeno usvajati i mehanizme za strani govor (Pozojević-Trivanović, 1984). Konačno, iako većina znanstvenika navodi da kritično razdoblje za ovladavanje stranim jezikom traje otprilike do puberteta, V. Mildner (2002) naglašava da nema jasno definiranog razdoblja izvan kojeg bi učenje bilo nemoguće. Potvrdu te tvrdnje potencijalno daje činjenica da neki stupanj plastičnosti postoji i u kasnoj životnoj dobi, zahvaljujući čemu je moguće usvajanje novih znanja i reorganizacija mozgovnih funkcija. Primjer da i pojedinci koji su započeli usvajati drugi jezik nakon puberteta mogu dostići vrlo visoku razinu jezične i komunikacijske kompetencije u tome jeziku, svakako su migranti. Nadalje, kada se govori o kritičnom razdoblju kod ovladavanja drugim jezikom, postavlja se pitanje prolazi li drugi jezik kroz isti proces kao i prvi ili se samo nadovezuje na kompetencije stečene u prvom jeziku (u tom slučaju informacije o kritičnom razdoblju za prvi jezik nisu relevantne za drugi jezik). Kao glavni argument u poricanju pretpostavke o kritičnom razdoblju navodi se da sposobnost učenja inoga jezika slabi postupno i usporedno sa starenjem pojedinca. Međutim, istraživanja ne pronalaze neku razvojnu točku nakon koje bi ta sposobnost naglo slabila za jezik u cjelini, stoga se odnos dobi i uspješnosti učenja inoga jezika sve intenzivnije pokušava objasniti međudjelovanjem različitih, ne nužno jezičnih čimbenika. Konačno, istraživanja iz područja neuroznanosti sugeriraju da dječaci i djevojčice koriste različite dijelove mozga za obradu nekih osnovnih aspekata gramatike (Burman i sur., 2008, prema Wei, 2013), a sociolingvisti pokazuju da muškarci i žene koriste jezike na različite načine u komunikacijske svrhe (Holmes i Meyerhoff, 2004, prema Wei. 2013). Međutim, postoji vrlo malo istraživanja o spolnim razlikama u dvojezičnosti i nijedna od očiglednih razlika ne može se pripisati isključivo biološkim razlikama među spolovima. Vjerojatnije je da se radi o sociokulturnom učinku, zato što su učenje i uporaba jezika usko povezani s različitim ulogama djevojčica i dječaka te žena i muškaraca u društvu.

Pod kognitivnim faktorima koji utječu na uspješnost ovladavanja jezikom, podrazumijeva se razvoj mentalnih procesa kao što su znanje, mišljenje, sposobnost rješavanja problema, konceptualizacija i simbolizacija. Prilikom ovladavanja prvim jezikom, kognitivni razvoj odvija se neovisno o jezičnome, ali tijekom razvoja sve ih je teže odvojiti, zato što imaju sve veći utjecaj jedan na drugi. Budući da su se jezične i kognitivne vještine koje osoba ima razvile već tijekom usvajanja prvog jezika, osoba se mora prilagoditi novim funkcijama drugog jezika.

Sociopsihološki faktori podrazumijevaju motivaciju i afektivne faktore. Emocije pri ovladavanju stranim jezikom imaju ulogu kognitivne obrade te olakšavaju pohranu informacija, ali mogu imati i negativan utjecaj na način da izazivaju strah od govorenja stranim jezikom ili izazivaju proizvodnju pogrešaka. Pod afektivne se faktore svrstavaju: želja za učenjem stranog jezika, strah pri učenju stranog jezika, osjećaj vlastite vrijednosti i samopouzdanje. Motivacija je usko povezana s bilo kakvim oblikom učenja pa tako i s učenjem stranog jezika (Medved Krajnović, 2010). Motivacija može biti iz potrebe ili radi povećanja sigurnosti u komunikaciji, a može biti povezana i s poslom ako se ovladavanjem drugog jezika ostvaruju bolji poslovni ili osobni rezultati. Motivacije su različite i mogu biti pokretane različitim poticajima (npr. društveni i privatni odnosi, profesionalni odnosi, pokretljivost i komunikacija u globalnom okruženju, mogućnost snalaženja u drugim zemljama i sl.). Ta sposobnost ostvarivanja kontakata i interakcije na različitim jezicima motivira na daljnje usavršavanje. Roditeljska uključenost u obrazovanje djeteta također je jedan od važnih čimbenika. Oni su uključeni u aktivnosti djeteta i u školi i kod kuće. Voze ih i odvoze iz škole, pomažu u izvršavanju domaćih zadaća, pomažu oko učenja i organizacije vremena, motiviraju ih i stvaraju uvjete da dijete razvije svoj puni potencijal. Međutim, nemaju samo oni važnu ulogu u učenju stranog jezika, nego i nastavnik koji je dužan djetetu osigurati udžbenike, vježbenice i ostali radni materijal. Također, dobra nastavna aktivnost potiče maštu i kreativnost te motivira učenike za daljnji rad.

Faktor koji je dobio značajnu pozornost u ovladavanju jezikom zadnjih nekoliko godina svakako je utjecaj prvog jezika na drugi. U prošlosti se smatralo da dva jezika ne mogu koegzistirati u čovjekovom umu te da se zbog drugog jezika smanjuje razina jezičnih sposobnosti prvog. Kasnije, 60-ih godina prošlog stoljeća, nakon provedbi kontrastivnih analiza vjerovalo se da greške u drugom jeziku odražavaju strukturu njihovog prvog jezika. Međutim, 70-ih godina prošlog stoljeća istraživači su postali svjesni da se mnoge pogreške koje su napravile učenici ne mogu jednostavno objasniti prijenosom prvog jezika. Naposljetku, ako postoje sličnosti između dva jezika, učenje nam je jednostavnije i lakše. Te sličnosti omogućuju da osoba lakše strukturira i interpretira strani jezik koji želi naučiti. Primjerice, Hrvat koji uči poljski jezik brže će zapamtiti značenje hrvatske riječi *piti* i njezin prijevod na poljski koji glasi *pić*, zato što su ove riječi slične. Međutim, V. Mildner (1999: 523) objašnjava da „prilikom učenja stranog jezika izgovor svakog pojedinca odražava fonetski i fonološki sustav njegovog materinskog jezika i pod njegovim je utjecajem na razini segmenata i na suprasegmentalnoj razini“. Važno je ovdje ne izostaviti da kako prvi jezik

utječe na drugi, tako i drugi utječe na prvi jezik. Ako se drugi jezik više koristi od prvoga, to može utjecati na slabljenje nekih kompetencija prvog. Na primjer, ako osoba prevodi samo s hrvatskog na poljski jezik, imat će teškoća sa izražavanjem na hrvatskom.

4. Dvojezičnost na individualnoj razini

S obzirom na društvene čimbenike dvojezičnost možemo podijeliti na pojedinčevu (individualnu) i društvenu dvojezičnost. Je li nešto društvena ili pojedinčeva dvojezičnost, određuje se u odnosu na definiciju jezične zajednice. Naime, društvena dvojezičnost uvijek uključuje postojanje neke jezične zajednice govornika i odnosi se na jezičnu situaciju u nekoj zajednici. Tako se istraživanja društvene dvojezičnosti bave problematikom koja proizlazi iz društvene, povijesne i zemljopisne određenosti, većinskih i manjinskih jezičnih odnosa, statusa jezika i zajednica u doticaju te problematikom odabira jezične i obrazovne politike koje status pojedine zajednice i pojedinog jezika omogućava ili nameće. S druge strane, istraživanja individualne dvojezičnosti usredotočena su na pojedinčevo poznavanje jezika i ovladavanje njime, na jezičnu kompetenciju pojedinca te nastoje objasniti načine funkcioniranja dvojezičnog uma. Shodno tome, u ovom poglavlju promatrat ćemo dvojezičnost iz perspektive pojedinca koji zna i koristi više jezika kao sredstvo komunikacije. Navest će se vrste dvojezičnosti ovisno o dobi, vremenu i načinu ovladavanja drugim jezikom, razini znanja u drugom jeziku, procesu dvojezičnog odgoja koji u svojoj kompleksnosti donosi određene prednosti, ali i nedostatke te će se predstaviti problematika dvojezičnog obrazovanja.

4.1. Vrste dvojezičnosti

Važno je napomenuti da dvojezični govornici nisu homogena skupina (Medved Krajnović, 2010). Postoje različite vrste dvojezičnih govornika ovisno o tome kako i kada su usvajali drugi jezik te s obzirom na njihovu razinu znanja u drugom jeziku. Sažetak dosadašnjih spoznaja prikazuje se u tablici 2 koja ukazuje na slojevitost dvojezičnosti uvjetovanu okolinskim čimbenicima na individualnoj razini.

Tablica 2. Oblici individualne dvojezičnosti prema više autora.

Kriterij određivanja vrste dvojezičnosti	**Vrsta dvojezičnosti**
Vrijeme ovladavanja jezikom	• rana (dječja) i kasna (mladenačka, odrasla) dvojezičnost • istovremena (simultana) i slijedna (sukcesivna) dvojezičnost • čista i miješana dvojezičnost • prirodna i sekundarna dvojezičnost
Jezici kojima se osoba služi	• okomita (vertikalna) i vodoravna (horizontalna) dvojezičnost • govorna i znakovna dvojezičnost
Jezične sposobnosti	• uravnotežena (balansirana, ujednačena) i neuravnotežena (dominantna) dvojezičnost
Jezične djelatnosti	• pasivna i aktivna dvojezičnost • apsolutna dvojezičnost • funkcionalna dvojezičnost • receptivna (prijamna), produktivna (proizvodna), reproduktivna (oponašajna) i dormantna dvojezičnost
Kognitivna organizacija	• nezavisna (koordinirana), složena (kompaktna) i podređena (subordinirana) dvojezičnost
Društveni položaj jezika	• dodatna i odbojna (ili pozitivna i negativna) dvojezičnost
Kulturni identitet	• dvokulturalna i jednokulturalna dvojezičnost • uklopljena (akulturalna, otkulturna) i nekulturalna (dekulturalna, beskulturna) dvojezičnost
Prisutnost jezika u društvenoj zajednici	• okolinska (endogena) i izvanokolinska (egzogena) dvojezičnost
Položaj jezika u dvojezičnoj zajednici	• aditivna i suptraktivna dvojezičnost

Prema vremenu stjecanja drugog jezika, postoje rana (dječja) i kasna (mladenačka, odrasla) dvojezičnost, a prema dobi kada dijete ovladava dvama jezicima, postoje istovremena (simultana) i slijedna (sukcesivna) dvojezičnost (Jelaska i sur., 2005, Jelaska, 2007, Medved Krajnović, 2010). Z. Jelaska i sur. (2005) navode da se rana dvojezičnost stječe u dobi do 12. godine, a V. Mildner (2003) tvrdi da se o ranoj dvojezičnosti može govoriti već ako je dijete ovladalo drugim jezikom prije treće godine. Kasna se dvojezičnost javlja nakon šeste godine, pri čemu je mladenačka do 18. godine, a odrasla nakon toga (Jelaska i sur., 2005). Kada djeca usvajaju oba jezika od rođenja, radi se o istovremenoj (simultanoj) dvojezičnosti, a kada drugim jezikom ovladaju nakon materinskoga, radi se o slijednoj (sukcesivnoj) dvojezičnosti. Učestala je granica tri godine, zato što do tada djeca usvoje osnove materinskog jezika (Jelaska i sur., 2005, Pham i Castro-Olivo, 2017). Simultano stjecanje oba jezika može se dogoditi već pri rođenju ako se dva jezika razvijaju istodobno, ali taj se proces ne razlikuje značajno od usvajanja jednog jezika (Paradis i sur., 2011, prema Pham i Castro-Olivo, 2017). Iako mnogi smatraju da bi ova djeca mogla pokazati izražajna kašnjenja jezika zbog miješanja jezika, sadašnja istraživanja to opovrgavaju. S druge strane, slijednu ili sukcesivnu dvojezičnost vidimo u primjerima djece koja su doselila u Sjedinjene Američke Države, a dolaze iz obitelji koje kod kuće ne govore engleski jezik. Mnoga takva djeca, koja imaju ograničeno znanje engleskog jezika, često preferiraju prvi jezik. Međutim, drugi jezik s vremenom može postati dominantan jezik za neku od te djece, do te mjere da pokazuju podređenu ili subordiniranu dvojezičnost (Cummins i Swain, 1986, prema Pham i Castro-Olivo, 2017). Nadalje, S. Bradarić-Jončić i B. Kolarić (2012) razlikuju čistu i miješanu, odnosno prirodnu i sekundarnu dvojezičnost. Kada je govornik s oba jezika ovladao još u djetinjstvu podjednako na svim razinama, radi se o čistoj dvojezičnosti, a kada je govornik kasnije učio drugi jezik uz uspostavljanje paralelnih, ali nejednako vrijednih jezičnih kodova, radi se o miješanoj dvojezičnosti. Prirodna se dvojezičnost javlja kod osoba koje su odrasle u dvojezičnoj okolini, a nisu imale nikakav oblik jezične poduke. Sekundarna se dvojezičnost javlja kod osoba koje su naučile drugi jezik kasnije, dakle tek nakon usvajanja prvog.

Z. Jelaska i sur. (2005) navode i podjelu na okomitu (vertikalnu) i vodoravnu (horizontalnu) dvojezičnost. Dijete od rođenja usvaja jezik kojim se govori kod kuće i on se smatra njegovim prvim jezikom. Kada dijete krene u školu, susreće se sa standardnim jezikom koji se razlikuje od onoga kojim govore njegovi ukućani. Na taj se način razvija okomita dvojezičnost, a ako započne i s učenjem stranog jezika u školi, dolazi do razvoja vodoravne

dvojezičnosti. S obzirom na prostorni odnos dvaju jezika, dvojezičnost dijelimo na vodoravnu, okomitu i dijagonalnu. Vodoravna dvojezičnost podrazumijeva „odnos dvaju stranih jezika u kontaktu“, okomita se dvojezičnost odnosi na „upotrebu različitih dijalektalnih idioma i standarda unutar istog materinskog jezika“, a dijagonalna „upotrebu dijalekta koji nije u vezi sa standardnim jezikom (npr. francuski dijalekt u Louisiani i engleski jezik)“ (Bradarić-Jončić i Kolarić, 2012: 105). Najčešće se pod dvojezičnošću smatra vladanje dvama govornim jezicima, ali dvojezična je i ona osoba koja se uz jedan govorni jezik služi i znakovnim (Jelaska i sur., 2005).

Uravnotežena (balansirana, ujednačena) dvojezičnost podrazumijeva vladanje dvama jezicima na razini jednojezičnih govornika u svakome jeziku. Međutim, rijetko se događa da su osobe uravnotežene u svojemu jezičnomu znanju, stoga se u toj situaciji govori o neuravnoteženoj (dominantnoj) dvojezičnosti (Jelaska i sur., 2005). M. Medved Krajnović (2010) tvrdi da to ne znači nužno da je riječ o visokim stupnjevima kompetencije, nego se govori samo o ravnoteži. S. Bradarić-Jončić i B. Kolarić (2012) pak razlikuju termine subordinativna (asimetrična) te uravnotežena dvojezičnost (ekvilingvizam). Subordinativna (asimetrična) dvojezičnost „označava nejednaku ovladanost dvama jezicima“, a u tom slučaju „prvi jezik dominira, a drugi je podređen“ (Bradarić-Jončić i Kolarić, 2012: 105). Uravnotežena dvojezičnost (ekvilingvizam) je oblik dvojezičnosti u kojoj su „oba jezika funkcionalna u istoj mjeri“, ali to se rijetko može primijetiti „jer društvo najčešće kreira odvojene domene za upotrebu dvaju jezika“ (Bradarić-Jončić i Kolarić, 2012: 105). Iz toga proizlazi da je neka osoba dvojezična sve dok može postići „bilo koju razinu komunikacijske kompetencije, makar se to odnosilo samo na neke oblike jezičnog funkcioniranja“ (npr. osoba je izvrsna u pismenom izražavanju) (Mildner 2003: 195).

Aktivna dvojezičnost podrazumijeva govorenje i pisanje drugim jezikom, a pasivna uključuje razumijevanje govora i čitanje. Međutim, i aktivna i pasivna dvojezičnost mogu uključivati samo jednu od te dvije jezične djelatnosti (Jelaska i sur., 2005). Apsolutna dvojezičnost je ona u kojoj se dijete u oba jezika približava standardu izvornog govornika. Funkcionalna se dvojezičnost odnosi na vladanje drugim jezikom ili dvama jezicima aktivno ili pasivno u određenim situacijama (Jelaska i sur., 2005). Promatraju li se jezične vještine nekog govornika u znanju drugog jezika, primjećuje se podjela na receptivnu, produktivnu, reproduktivnu i dormantnu dvojezičnost (Bradarić-Jončić i Kolarić, 2012). Receptivna (prijamna) dvojezičnost nastaje uslijed aktivnog slušanja, a podrazumijeva razumijevanje samo drugog jezika. Kada osoba koristi jezične djelatnosti na oba jezika bez prevođenja s

jednoga jezika na drugi, radi se o produktivnoj (proizvodnoj) dvojezičnosti (Jelaska i sur., 2005). Ona podrazumijeva paralelnu uporabu „dva jednakovrijedna jezična koda bez misaonog prevođenja s jezika na jezik“ (Bradarić-Jončić i Kolarić, 2012: 105). Reproduktivna (oponašajna) uključuje samostalno oblikovanje izraza na drugome jeziku na temelju slušanja, ponavljanja i govorenja, a odnosi se na „osobe koje imaju ekspresivne vještine za samostalno strukturiranje izraza na drugom jeziku, ali u manjoj mjeri nego kod produktivne dvojezičnosti“ (Bradarić-Jončić i Kolarić, 2012: 105). Kada govornik izgubi mogućnost produkcije materinskog jezika jer je proveo dugo vremena u stranoj zemlji, govorimo o dormantnoj dvojezičnosti.

Kompaktna (složena) dvojezičnost je ona, u kojoj se oba jezika usvoje paralelno prije šeste godine (npr. u obitelji gdje svaki od roditelja govori jedan jezik) i te osobe imaju jedan skup leksičkih koncepata koje izražavaju riječima iz bilo kojeg od ta dva jezika. U nezavisnoj (koordiniranoj) drugi se jezik usvoji prije puberteta, unutar obitelji ili izvan nje, a takve dvojezične osobe imaju dva skupa leksičkih koncepata i riječi iz dvaju jezika su odvojene. U podređenoj (subordiniranoj) jedan je jezik usvojen kao materinski, a drugi se usvaja kasnije uz pomoć prvoga. Oni imaju leksičke koncepte samo na materinskom jeziku, a do novih riječi dolaze prevođenjem riječi s materinskog jezika (Mildner, 2003).

Prema društvenom položaju dvaju jezika moguće je razlikovati dodatnu i odbojnu dvojezičnost. Kada su oba jezika društveno cijenjena te drugi jezik nije prijetnja prvome, riječ je o dodatnoj dvojezičnosti. Za tu dvojezičnost M. Medved Krajnović (2010) koristi termin pozitivna dvojezičnost i navodi primjer velškog i engleskog u Walesu. Međutim, ako je drugi jezik cijenjen, a prvi nije, dolazi do ugrožavanja identiteta prvog jezika i ta se pojava naziva odbojnom dvojezičnošću (Jelaska i sur., 2005). Za tu dvojezičnost M. Medved Krajnović (2010) koristi termin negativna dvojezičnost i navodi primjer jezika useljeničkih skupina u SAD-u.

Prema pripadnosti dvama društvima razlikuju se dvokulturalna (bikulturalna) i jednokulturalna (monokulturalna, unikulturalna) dvojezičnost. Dvokulturalna (bikulturalna) dvojezičnost podrazumijeva poistovjećivanje pojedinca ili skupine s dvije kulture, a jednokulturalna (monokulturalna, unikulturalna) samo s jednom kulturom. Uklopljena (akulturalna, otkulturna) dvojezičnost znači da se osoba prilagodila novoj okolini i jeziku, a nekulturalna (dekulturalna, beskulturna) znači da osoba ima nejasnu ili dvosmislenu kulturnu i jezičnu pripadnost jer se prilagodila novoj na štetu materinske ili prve (Jelaska i sur., 2005, Medved Krajnović, 2010).

S obzirom na prisutnost ili neprisutnost skupine izvornih govornika drugog jezika u društvenoj zajednici dvojezičnost se dijeli na endogenu (okolinsku) i egzogenu (izvanokolinsku) dvojezičnost. Dok endogena znači da se drugim jezikom govori u zajednici, egzogena podrazumijeva da se potonjim ne govori (Hamers i Blanc, 2000, prema Medved Krajnović, 2010). Na primjer, ako govornik hrvatskog jezika ode u Englesku i tamo ovlada engleskim jezikom, radi se o okolinskoj (endogenoj) dvojezičnosti, a ako bi engleski usvajao u Hrvatskoj, razvio bi izvanokolinsku (egzogenu) dvojezičnost.

Podjela na aditivnu i subtraktivu dvojezičnost nastala je na temelju kriterija jezičnog statusa govornika. Govornik koji ovladava drugim jezikom bez zanemarivanja prvoga, proširuje svoje jezične, kognitivne i socijalne potencijale. Ako još uz to postigne na oba jezika mogućnost kvalitetne komunikacije, onda se to naziva aditivnom dvojezičnošću (Cummins i Swain, 1986, prema Pham i Castro-Olivo, 2017). Kao što je ranije spomenuto, dvojezično znanje uvelike ovisi o količini izlaganja prvom i drugom jeziku u okolini, djetetovoj metalingvističkoj svijesti i neurološkoj plastičnosti, a jezici će se razlikovati u različitim domenama (slušanje, govor, čitanje ili pisanje) i u funkciji (društveni ili akademski jezik). Takva vrsta dvojezičnosti djeluje pozitivno na pojedinca na način da doprinosi poboljšanju kognitivnih i socijalnih vještina (Bradarić-Jončić i Kolarić, 2012). Međutim, dvojezičnost može djelovati i negativno. To se događa ako se prvi jezik počne zanemarivati zbog učenja drugog jezika. Drugi jezik tada istiskuje iz uporabe prvi što može dovesti do manjka samopoštovanja i gubitka kulturnog identiteta (Bradarić-Jončić i Kolarić, 2012). Takav oblik dvojezičnosti zove se subtraktivna dvojezičnost, a primjer bi bili pripadnici manjina (npr. Albanci).

U ovom poglavlju navedeni su oblici individualne dvojezičnosti. Osnovno značenje dvojezičnosti je služenje dvama jezicima. Dijete može postati dvojezično ako dva jezika usvaja istovremeno ili neposredno jedan iza drugoga podjednako se služeći i jednim i drugim. No, tada često ne zna oba jezika jednako niti ih koristi na isti način (npr. jednim jezikom govori samo s majkom, drugim s ocem, na jednom se školuje i sl.). Pored toga, djeca usvajaju vrijednosti kulture, kritički rasuđuju i vrednuju pri suočavanju te kulture s vlastitom te se pripremaju za aktivno uključivanje u dvojezičnu okolinu. Prolazeći kroz literaturu na temu dvojezičnosti, može se zaključiti da ne postoji jedan određeni model koji će obuhvaćati svaki aspekt dvojezičnosti, što svjedoči o složenosti i višeslojnosti dvojezičnosti.

4.2. Dvojezičan odgoj

Ono što je na prvi pogled već očito je da se dvojezični odgoj odnosi na usvajanje jezika ponajprije u obitelji. Djeca odgajana u dvojezičnom okruženju imaju manji unos unutar svakog pojedinog jezika u odnosu na jednojezičnu djecu (De Houwer, 1995, Gollan i sur., 2008, prema Weiss i sur., 2015). No, prije nego što učenici mogu ovladati dvama jezicima, moraju biti u mogućnosti razlikovati ih, odnosno moraju utvrditi da je prisutno više statističkih ulaza a time i dva ili više različitih jezičnih sustava. Istraživanja su pokazala da djeca u dobi od četiri do pet mjeseci, odgajana u dvojezičnom okruženju, mogu razlikovati jezike pod uvjetom da je jedan od jezika materinski (Bosch i Sebastián-Gallés, 2001, Nazzi i sur., 2000, prema Weiss i sur., 2015). Ovo istraživanje sugerira da u najranijim fazama usvajanja jezika djeca stvaraju predodžbe izgrađene od fonetskih značajki njihovog materinskog jezika i sposobni su koristiti te prikaze kako bi razlikovali jezike. Dakle, dvojezična djeca moraju držati korak s jednojezičnom i moraju imati učinkovit mehanizam za odvajanje svojih jezičnih ulaza dok dobivaju raznovrsne jezične podražaje. Temeljni je izazov za istraživače shvatiti kako se dvojezična djeca prilagođavaju svakom unosu, a da se pri tome ne zbune. U okruženju za ovladavanje jezikom djeca stječu jezik primajući višejezične unose od različitih ljudi kao što su roditelji, djedovi i bake, učitelji, vršnjaci i mediji u različitim kontekstima. Različiti ljudi i komunikacijska okruženja zajedno pružaju djetetu za učenje jezika različite komunikacijske modele (Dickinson i Tabors 2001, Snow, 1991, prema Wang, 2013). Djeca koja u takvom okruženju uče jezik imaju tendenciju boljeg izražavanja složenih misli, potreba i emocija. Često se događa da roditelji dvojezičnog djeteta imaju različite materinske jezike i svatko se od njih obraća djetetu na jednom jeziku. Neke obitelji odlučuju se za prevođenje razgovora za onog roditelja koji ne razumije jezik koji se koristi. Iako taj proces prevođenja može biti koristan za djecu da nauče kako izražavati iste ideje na različitim jezicima, može kočiti prirodni, spontani tijek razgovora i time utjecati na održavanje teme i nastavak razgovora. Štoviše, takav obrazac komunikacije teži poticanju odvojenih razgovora među članovima obitelji i sklon je izdvajanju roditelja koji ne razumije razgovor. Kada jedan roditelj razgovara s djecom, onaj roditelj koji mora čekati na red za sudjelovanje vjerojatno će izgubiti interes. Djeca koja žive u obitelji u kojoj svi članovi obitelji razgovaraju na jednom zajedničkom jeziku, imaju više prilika za sudjelovanje u razgovorima s roditeljima, braćom i sestrama te uče vještine potrebne za razgovor s drugima (Blum-Kulka i Snow 2002, Heath, 1983, prema Wang, 2013). Djetetu je potrebno vrijeme za razvijanje vještina slušanja, govora,

čitanja i pisanja na jednom jeziku, a nepotrebno je reći da djeca koja odrastaju s više od jednog jezika trebaju više vremena da razviju te vještine na oba jezika.

Višejezična obiteljska komunikacija počinje planiranjem odgoja djece. Za roditelje je važno međusobno komunicirati o razlozima zbog kojih žele odgajati djecu dvojezično. Korisno je rano odlučiti o obiteljskom komunikacijskom sustavu, a poželjno je odluku donijeti i prije rođenja djece (Janssen i Pauwels, 1993, Wang, 2008, prema Wang, 2013). Roditelji moraju ozbiljno procijeniti vlastitu jezičnu kompetenciju, zato što će znanje jezika roditelja izravno utjecati na jezičnu sposobnost njihove djece. No, dvojezično usvajanje jezika nije samo učenje različitih jezičnih sustava, već i razvoj socijalnog identiteta vezanog uz korištenje tih jezika (Lanza i Svendsen, 2007, prema Wang, 2013). Dakle, roditelji trebaju odlučiti tko će od njih koristiti koji jezik za komunikaciju s djetetom, na kojem jeziku će roditelji međusobno razgovarati, koji će se jezik koristiti u razgovoru sa širom obitelji i drugim jednojezičnim govornicima, koji će se jezik koristiti izvan kuće itd. Razne kombinacije uloga i odnosa roditelja i zajednice zovu se strategije usvajanja dvaju jezika, a dijele se na: prvo samo jedan jezik, jedna osoba-jedan jezik, jedna osoba-jedno okruženje, kombinacija oba jezika, oba roditelja koriste jezik I, oba roditelja koriste jezik II i model vrijeme-mjesto. Neki roditelji smatraju da nije dobro za dijete da je istovremeno izloženo dvama jezicima, stoga oba roditelja govore s djetetom prvi jezik, a drugi jezik uvode kada je dijete potpuno ovladalo prvim i tada se radi o prvoj strategiji usvajanja jezika. Druga strategija, odnosno strategija jedna osoba-jedan jezik, odnosi se na situaciju u kojoj roditelji govore dvama različitim jezicima, a ti jezici su njihovi materinski ili strani koje su prethodno naučili (npr. osoba koja je diplomirala poljski jezik na fakultetu). Prema ovoj strategiji svaki je roditelj dužan obraćati se djetetu na svom materinskom jeziku, zato što na taj način dijete usvaja jezik bez da i primjećuje (Apel i Masterson, 2004). Također, na taj način ne dolazi do miješanja jezika, zato što dijete svaki od jezika veže u određenu osobu. Kao rezultat toga, roditelji znaju koji jezik mogu očekivati od djeteta što poboljšava razumijevanje njegovih prvih iskaza (Arnberg, 1987, Zurer Pearson, 2008, prema Romanowski, 2015). Temeljni cilj ove metode je ujednačiti jezičnu izloženost i korištenje jezika unutar obitelji, a glavna zamjerka ovom modelu odnosi se na jezičnu okolinu koja je umjetna, stvorena zbog nametanja ograničenja prirodnoj interakciji među dvojezičnim govornicima. Sljedeća strategija, koja se zove jedna osoba-jedno okruženje, odnosi se na razliku između obiteljskog i društvenog okruženja u kojima se govori različitim jezicima. Ovaj model očekuje od djeteta da će naučiti drugi jezik kada izađe iz uskih okvira obiteljskog okruženja. Drugi jezik onda

može biti jezik društva ili jezik većinske ili manjinske škole. U prvom slučaju obiteljski jezik je manjinski a u drugome većinski. Ova vrsta obiteljskog odgoja može se izvesti uz potporu zajednice (roditelji govore dvama različitim materinskim jezicima od kojih je jedan dominantan) ili bez te potpore (roditelji imaju zajednički materinski jezik, a taj se jezik koristi u zajednici) (Romanowski, 2015). M. Prebeg Vilke (1991) ističe problem koji se javlja u obiteljima gdje roditelji nisu dvojezični govornici, pa je povremeno svaki od roditelja isključen iz razgovora dok drugi razgovara s djetetom. Događa se tada da roditelj ne razumije vlastitu djecu. Preporuča se da u tim slučajevima roditelji, ako nisu dvojezični govornici, nauče jezik svog partnera bar toliko da razumiju govor oko sebe. U takvim situacijama koristi se kombinacija oba jezika što nije temeljeno na svjesnom i savjesnom jezičnom planiranju, već često dolazi do jezičnih izmjena (engl. *code-switching*) i jezičnog miješanja (engl. *language-mixing*) i nemoguće izaći iz tako ostvarene jezičnosti. Takve su situacije meta podcjenjivanja, a osobe su često nazivane polujezičnima (engl. *semilingual*). U ovoj strategiji oba se jezika koriste naizmjenično, a izbor jezika ovisi o temi, sudionicima u razgovoru, jeziku kojim se govori i sl. (Grosjean, 2010, Zurer Pearson, 2008, prema Romanowski, 2015). M. Prebeg Vilke (1991) smatra da će strategija u kojoj oba roditelja koriste jezik I dijete teško učiniti dvojezičnim, zato što je roditelj govornik jezika II dugo u govornoj zajednici jezika I pa njega najčešće i koristi te zato što se roditelji boje da će dijete zbuniti ako koriste oba jezika u obiteljskoj komunikaciji i da na taj način dijete neće nijednim od ta dva jezika ovladati u potpunosti. To može predstavljati poteškoće pogotovo za ono dijete koje kreće u školu. Roditelji najčešće dijete izlažu jeziku II prilikom čitanja priča, slušanja ploča, gledanja crtanih filmova ili pjevanja pjesmica i sl. Vjerojatno to neće rezultirati onakvim poznavanjem jezika kakvo imaju djeca koja su od samog rođenja izložena jeziku II (Prebeg Vilke, 1991). S druge strane, strategija u kojoj oba roditelja koriste jezik II uvelike pogoduje drugom jeziku, ali postavlja se pitanje je li dijete u potpunosti ovladalo prvim jezikom. Strategija vrijeme-mjesto odnosi se na naizmjenično izlaganje dvama jezicima i korištenje dva jezika u određenim vremenski definiranim situacijama, na konkretnim mjestima te u određenim prilikama i/ili aktivnostima. Primjerice, to vrijeme i mjesto odnose se na: vikend, radni dan, izlet, putovanje i sl. Moguća je i prostorna raspoređenost oba jezika (npr. kod kuće jedan jezik, u školi drugi), raspoređenost po satima (npr. ujutro jedan jezik, navečer drugi), a može biti i ovisno o danu, tjednu, mjesecu i godini (npr. jedan jezik tijekom ljeta, oko Božića drugi). Strategija vremena i mjesta često se koristi kao dopuna drugim strategijama, a uključuje svakodnevno korištenje drugog jezika u određeno vrijeme ili u određenoj situaciji (Grosjean, 2010, Kurcz, 2006, Zurer Pearson, 2008, prema Romanowski, 2015). Konačno,

jezično odgajanje malog djeteta složeno je i zahtjevno, stoga bez obzira na odabranu strategiju može se pretpostaviti da njegov uspjeh uvelike ovisi o upornosti i predanosti roditelja. Roditelj treba paziti na emocionalne potrebe djece, zato što je odrastanje s dvama jezicima velik izazov za njih. Previsoka očekivanja roditelja mogu dovesti do frustracije i odustajanja. Neki roditelji žele da njihova djeca mogu slobodno komunicirati na drugom jeziku, a postoje i oni koji bi htjeli svoju djecu tek dovesti u kontakt s jezikom. Oba slučaja zahtijevaju različitu količinu jezičnih ulaza, što će zauzvrat rezultirati različitim kompetencijama u jeziku. Zaključno, ne postoji jedna strategija koja se pokazala uspješnom u svim obiteljima. Svaka obitelj ima svoje okolnosti i s vremenom razvija svoju vlastitu jedinstvenu strategiju. Osim toga, možda će biti potrebno prilagoditi odabranu strategiju promjenjivim jezičnim okolnostima. Iako je cijeli proces dvojezičnog odgoja zahtjevan i za roditelje i za djecu, vrijedno je iskoristiti priliku pogotovo kada je konačni učinak tako zadovoljavajući.

Istraživanja su pokazala da redoslijed rođenja djeteta unutar obitelji rezultira različitim iskustvima u učenju jezika (Barton i Tomasello, 1994, Ely i Berko Gleason, 1995, prema Shin, 2013). Prvorođena djeca imaju više prilika za interakciju jedan-na-jedan s roditeljem, a kasnije rođena djeca čuju manje govora od strane odraslih zbog prisutnosti starijih braće i sestara. Kao rezultat toga, prvorođena djeca imaju bolje leksičko i gramatičko znanje (Hoff-Ginsberg, 1998, prema Shin, 2013). Kasnije rođena djeca imaju tendenciju da proizvode više osobnih zamjenica (Oshima-Takane i sur., 1996, prema Shin, 2013) i automatske odgovore kako bi se pridružili razgovorima između majki i starijih braće i sestara (Dunn i Shatz, 1989, prema Shin, 2013). Istraživano je osamnaestero djece odgajanih u obiteljima s majkama Ruskinjama i očevima Mađarima u Mađarskoj te je utvrđeno da je većina prvorođene djece imala znatno intenzivnije iskustvo s ruskim jezikom nego drugo i treće dijete. Majke su obično razgovarale licem u lice sa svojom prvorođenom djecom, ali su se rijetko izravno obraćale svome drugom ili trećem djetetu. Kao posljedica toga kasnije rođena djeca bila su dominantnija u mađarskom jeziku, iako su sva djeca uglavnom govorila mađarski međusobno (Shin, 2013). Do sličnih rezultata došlo je istraživanje o imigrantskim i indijanskim obiteljima u SAD-u. Najstarija djeca u imigrantskim obiteljima obično uče jezik zemlje domaćina s polaskom u školu, dok kasnije rođena djeca počinju govoriti drugi jezik prije polaska u školu, zato što ga starija braća i sestre unose u dom. U imigrantskim obiteljima roditelji se često oslanjaju na to da je prvorođeno dijete njihova veza s vanjskim svijetom te ih pozivaju na prevođenje pisanih dokumenata ili im služe kao tumači (Shin, 2013).

Temeljem ovog što je prikazano, nameće se zaključak da su vrlo različiti čimbenici prema kojima svaka obitelj implementira planiranje dvojezičnosti i prema kojima istu primjenjuje dosljednim jezičnim, odnosno komunikacijskim ponašanjem, stoga je moguće očekivati i različite ishode. Strategije usvajanja dvaju jezika svakako pokazuju kako roditelji i okruženje zauzimaju primarnu ulogu i model ponašanja u djetetovom jezičnom razvoju, u razvoju jezičnih funkcija, u uspostavi kulturne i jezične identifikacije te u stvaranju društvenih odnosa.

4.3. Razlike jednojezičnih i dvojezičnih govornika

Kroz povijest često se provlačilo pitanje imaju li ljudi koristi od poznavanja dvaju ili više jezika. Jasno je da su dvojezični govornici u prednosti u odnosu na jednojezične u smislu komunikacije, zato što mogu komunicirati na dva jezika a time i s više ljudi i u različitim situacijama. Međutim, pitanja na koja se pokušava dati odgovor u ovom poglavlju odnose se na specifične kognitivne i lingvističke sposobnosti te prednosti i nedostatke kod odraslih dvojezičara u usporedbi mladima i odraslim jednojezičnim govornicima.

G. Hržica i sur. (2011) i S. Bradarić-Jončić i B. Kolarić (2012) dijele prednosti dvojezičnosti na: komunikativne, kulturne i kognitivne. Komunikativne prednosti podrazumijevaju mogućnost komunikacije sa stranim govornicima, pa se tako dvojezičnim govornicima širi krug poznanstva i otvaraju mogućnosti za prevođenjem, čime čine poveznicu među različitim društvenim skupinama. Navodi se da su dvojezični govornici „empatičniji prema komunikacijskim potrebama slušatelja i strpljiviji slušatelji od jednojezičnih govornika“ (Wei, 2006, prema Hržica i sur., 2011: 176). Kulturne prednosti odnose se na mogućnost aktivnog sudjelovanja u dvije ili više kultura, a kognitivne prednosti uključuju veću kreativnost, brži napredak u ranom kognitivnom razvoju i u razvoju metajezičnih koncepata te razvijenu jezičnu svjesnost. Kada se govori o kulturnim prednostima, važno je napomenuti da učenici drugog jezika mogu steći sličnu jezičnu sposobnost razumijevanja i komunikacije s izvornim govornicima učeći njegovu kulturu (Ritchie, 2003, prema Bore, 2019). F. Grosjean (2008) navodi da bikulturali kombiniraju i uključuju aspekte dviju kultura i barem djelomično se prilagođavaju svojim kulturama, ponašanjima, vrijednostima, jezicima itd. No, što je s onim dvojezičnim osobama koje nisu bikulturalne? Te osobe žive u jednoj kulturi, ali znaju i koriste dva jezika. Dobar primjer su švicarski Nijemci koji govore i švicarski njemački i standardni njemački, ali koji su kulturno švicarski. S druge strane, postoje i bikulturali koji nisu dvojezični, poput britanskih iseljenika u Sjedinjenim Američkim Državama. Naravno, postoje i oni ljudi koji su i bikulturalni i dvojezični (npr. imigranati) od

kojih su mnogi stekli drugi jezik u novoj zemlji u koju su doselili i koji su se akulturirali u svoju novu kulturu. Postojanje kulturnih razlika vodeći je uzrok sukoba, neugodnosti i nerazumijevanja u međukulturalnoj komunikaciji, stoga je važno da nastavnici i učenici uzmu u obzir značaj stjecanja informacija o kulturnoj komunikaciji.

Prije 60-ih godina prošlog stoljeća većina istraživanja sugerirala je da je dvojezičnost prepreka kognitivnom razvoju. Međutim, V. Mildner (2003: 198) navodi da kod dvojezičnih govornika ne postoje posebni mehanizmi koje jednojezični nemaju, odnosno „razlike u mozgovnoj organizaciji kvantitativne su, a ne kvalitativne“, pa tako navodi primjer mehanizma za prebacivanje kodova (engl. *code switching*) koji postoji i kod jednojezičara, a očituje se u sposobnosti mijenjanja govornih registara (standardni-kolokvijalni). Krajem 20. stoljeća većina istraživanja pokazala je da su dvojezični govornici slabiji od jednojezičnih u zadacima koji od sudionika zahtijevaju da se prisjete imena objekata, zapamte niz znamenki i sl. Međutim, većina tih istraživanja dovela je do pogrešnih rezultata. Primjerice, dvojezični govornici često su ispitivani na nenacionalnom, manje dominantnom jeziku, dok su jednojezični testirani na njihovom materinskom jeziku. Također, dvojezičnost je u takvim studijama zahtijevala korištenje oba jezika tijekom testiranja dok su jednojezični govornici koristili samo jedan jezik. Iako su i jednojezični i dvojezični govornici uspoređivani prema posebno osmišljenim testovima, pokazalo se da su dvojezični slabiji na zadacima verbalne memorije, u detekciji fonema i u zadacima leksičke procjene (Jarvis i sur., 2013). Novija istraživanja pokazala su pak kognitivne prednosti kod dvojezičara i njihove učinke na izvršne funkcije, odnosno na one kognitivne procese koji uključuju pamćenje, planiranje i rasuđivanje. Dvije najčešće zabilježene kognitivne prednosti dvojezičnosti odnose se na poboljšanu jezičnu svijest i poboljšanu kontrolu pažnje. Kad je riječ o prvom, svijest se o jeziku povećava sa svakim novim jezikom koji osoba stječe, a to ubrzava brzinu kojom je osoba sposobna steći bilo koji sljedeći jezik. Drugo navedeno odnosi se na poboljšanu kontrolu pažnje ili ono što se alternativno naziva selektivnost pažnje i kognitivna kontrola pažnje. Ta se komponenta odnosi na sposobnost suzbijanja ometajućih informacija tijekom izvršavanja zadatka, a to je svakako područje u kojem dvojezični govornici pokazuju prednost nad jednojezičnima (Jarvis i sur., 2013). Također, govori se o većoj kreativnosti dvojezičnih govornika, bržem ovladavanju čitanjem i pisanjem te prednostima u drugim jezičnim zadacima (npr. narativne sposobnosti, opisivanje slike, imenovanje) (Hržica i sur., 2011). Postoje studije vezane uz sve dobne skupine koje izlažu slične rezultate jednojezičnih i dvojezičnih govornika tijekom rješavanja složenih kognitivnih zadataka. Na primjer, kada se

govori o radnoj memoriji, vidljivo je pogoršanje kod starijih odraslih osoba u usporedbi s mlađim odraslim osobama, ali su uočene samo manje razlike između jednojezičara i dvojezičara (Białystok i sur., 2012, prema Lerman i Obler, 2017). Također, kako dvojezični govornici stare zabilježeno je pogoršanje sposobnosti da se odupru uplitanju konkurentskih jezika. Dakle, odupiranje utjecaju konkurentskih jezika vještina je koja se poboljšava tijekom djetinjstva i ostaje stabilna u odrasloj dobi, ali nakon 65. godine počinje propadati (Kohnert, 2013, prema Lerman i Obler, 2017). To pokazuje da stariji dvojezični govornici više miješaju svoje jezike od mlađih dvojezičnih, zato što su manje sposobni ispravno odabrati odgovarajući jezik u određenoj situaciji. To dovodi do otkrića da je prebacivanje jezika između dva jezika teže za starije nego za mlađe dvojezične govornike (Kavé i sur., 2008, Kohnert, 2013, prema Lerman i Obler, 2017). Međutim, otkriveno je da ne postoje razlike između dobnih skupina, već se to pripisuje činjenici da je miješanje jezika uobičajeno kod dvojezičara. Također, u studijama se spominje snažna veza između kognitivnih sposobnosti i broja jezika koji se govore u dobi od 75. do 95. godine. Zaključeno je da što više jezika osoba govori, to je uspješnija u kognitivnim zadacima (Kavé i sur., 2008, prema Lerman i Obler, 2017). Međutim, postavlja se pitanje je li dvojezičnost sama po sebi uzrokuje superiorne kognitivne vještine ili superiorne kognitivne sposobnosti pomažu stjecanju drugog jezika.

K. Apel i J. Masterson (2004) navode da djeca koja od rođenja usvajaju dva ili više jezika imaju tendenciju govor razviti sporije nego njihovi jednojezični vršnjaci. S tim se ne slažu K. Vujnović Malivuk i M. Palmović (2015) koji navode da dvojezični govornici, ako uzimamo u obzir oba jezika koja usvajaju, grade svoj vokabular jednakom brzinom kao i jednojezični te je raspodjela usvojenosti leksičkih kategorija (npr. imenica, glagol itd.) u njihovim ranim leksicima slična (Nicoladis, 2001, prema Vujnović Malivuk i Palmović, 2015). U prilog tome idu i istraživanja koja su pokazala da se kod dvojezične djece prve riječi pojavljuju oko 12. mjeseca djetetovog života (Patterson i Pearson, 2004, Genesee i Nicoladis, 2007, prema Vujnović Malivuk i Palmović, 2015), otprilike u isto vrijeme kao i kod jednojezične djece. Dok jednojezična djeca usvajaju nove riječi principom međusobnog isključivanja, što znači da se nove riječi odnose na nove pojmove, dvojezična djeca proizvode riječi istog značenja u drugom jeziku od trenutka kad progovore (Pearson i sur., 1995, prema Vujnović Malivuk i Palmović, 2015). Ono što je od iznimne važnosti je da „poznavanje jezika, koji je svaki od roditelja odabrao za svoju komunikaciju s djetetom, bude savršeno“, a to znači da njegov „izgovor, bogatstvo i točnost vokabulara te gramatičko oblikovanje rečenice“ služi kao uzor djetetu (Apel i Masterson, 2004: 145). Dvojezična djeca imaju manji

receptivni vokabular (Białystok, 2010, prema Vujnović Malivuk i Palmović, 2015), a na zadacima imenovanja slika su sporija (Gollan i sur., 2005, prema Vujnović Malivuk i Palmović, 2015) i češće rade pogreške čak i u svom prvom i dominantnom jeziku (Gollan i sur., 2007, prema Vujnović Malivuk i Palmović, 2015). I druga istraživanja pokazuju da dvojezični govornici znaju manje riječi u svakom od svojih jezika, nego što jednojezični znaju na njihovom jedinstvenom jeziku, a potvrđeno je da je ta razlika u vokabularu osim kod djece prisutna i kod odraslih (Perpiñán, 2013). Međutim, znanje vokabulara na različitim jezicima može se bolje usporediti s vremenom kada dvojezični ljudi stječu više iskustva na oba jezika, što znači da dvojezični odrasli ljudi vjerojatno znaju iste riječi u svakom od njihovih jezika. Istraživanja korištenjem imenovanja slika pokazala su da dvojezične odrasle osobe pokazuju sporije dosjećanje riječi u svom drugom i prvom jeziku u odnosu na jednojezične, a to je pripisano slabijim vezama između semantičkih značajki objekta i njegovog leksičkog identiteta ili natjecanju između jezika za odabir (Perpiñán, 2013).

Da dvojezični govornici ne zaostaju bitno za jednojezičnima pokazuju istraživanja da oni u svojem dominantnom jeziku razvijaju morfosintaktičke karakteristike istim tempom kao i jednojezični govornici (Genesee, 2001, prema Vujnović Malivuk i Palmović, 2015). Veze između leksičkog i morfosintaktičkog razvoja relativno su jake tijekom dvojezičnog usvajanja jezika, ali su slabe ili nepostojeće među jezicima, zato što veličina vokabulara na jednom jeziku nije pokazatelj gramatičkih vještina u drugom jeziku. Primjećuje se da je odnos između leksika i gramatike ograničen na kontekst unutar jezika. Što se tiče miljokaza kod morfosintaktičkog razvoja, dvojezična djeca slijede isti razvojni put kao i njihovi jednojezični vršnjaci iako korištenje i poznavanje dvaju jezika može dovesti do sustavnih primjera međujezičnog utjecaja, pogotovo u području sintakse, pragmatike ili semantike (Serratrice, 2013).

Bez obzira na činjenicu da kod jednojezičnih govornika postoji snažna veza između spoznaje i jezika, kod dvojezičnih postoji dodatna veza u obliku jezične kontrole. Odabir jezika koji će se koristiti može se činiti automatskim za mnoge dvojezične govornike, ali kod starijih osoba ti procesi često predstavljaju izazov. Moguće je zaključiti da životni vijek starijih odraslih osoba u praćenju dvaju jezika istovremeno rezultira povećanim kognitivnim sposobnostima u nelingvističkim kognitivnim zadacima za koje se zna da se oslanjaju na prefrontalni korteks: selektivna pažnja, inhibitorna kontrola i praćenje dva tijeka informacija (Białystok i sur., 2004, Białystok i sur., 2006, Salvatierra i Rosselli, 2011, prema Lerman i Obler, 2017). Međutim, nisu sve studije primijetile takvu kognitivnu prednost dvojezičara. Još

uvijek postoje neke rasprave u literaturi o tome koje dobne skupine i za koje zadatke pokazuju najveću prednost ako prednosti uopće ima.

Neke su studije pokazale da se fonološka svjesnost razvija drugačije kod one djece koja govore različitim jezicima. U zadacima je traženo od njih da procijene imaju li predmeti na slici duge nazive ili kratke. Pronađena je prednost kod dvojezične djece u vrtiću, ali ta je prednost nestala do kraja prvog razreda osnovne škole. Ipak, ispitani su i neki aspekti ranog čitanja i ustanovljeno je da dvojezična djeca u prvom razredu zadržavaju prednost u odnosu na jednojezičnu u prepoznavanju riječi (Białystok, 2013). S druge strane, dvojezičnost ne poboljšava dječju sposobnost prebrojavanja ili segmentiranja riječi budući da samo pismenost u sustavu pisanja s razmakom od riječi može razviti sposobnost manipuliranja tim jedinicama jezika koje su prikazane kao pisane riječi (Nicoladis i Genesee 1996, Ricciardelli 1992, prema Bassetti, 2013). Međutim, doista pismena dvojezična djeca nadmašuju jednojezičnu u segmentiranju riječi ili zadacima za brojanje riječi (Edwards i Christophersen 1988, Hsia 1992, prema Bassetti, 2013), a dvojezično poznavanje jednog ili više sustava pisanja može utjecati ne samo na izvedbu zadataka metalingvističke svijesti i čitanja i pisanja, već i na proizvodnju govornog jezika. Neke studije otkrile su superiornu fonološku svjesnost kod dvojezične djece starije od pet godina koja nestaje kada započne podučavanje čitanja te da unatoč slabijem vokabularu i gramatičkom znanju, dvojezična djeca prvog razreda imenuju slova i čitaju izolirane riječi brže od svojih jednojezičnih vršnjaka (Perpiñán, 2013). Dijete koje je istovremeno izloženo dvama jezicima u ranoj životnoj dobi prirodno će naučiti koristiti oba jezika, ali to ne znači da ne dolazi do miješanja tih dvaju jezika i posuđivanja riječi iz jednog jezika za drugi. Iako se događa da dvojezična djeca posuđuju iz jednog jezika dok govore drugi, oni imaju metalingvističku svijest o postojanju dvaju sustava (Pearson i sur., 1993, prema Vujnović Malivuk i Palmović, 2015: 21). Unatoč slabijem vokabularu i gramatičkim znanjima dvojezičara, studije koje uspoređuju čitanje kod jednojezične i dvojezične djece pokazale su da se te dvije skupine značajno ne razlikuju u vještinama čitanja riječi. Djeca koja su od rane dobi izložena dvama jezicima pokazuju drugačije rezultate u zadacima iz prozodije i u segmentalnoj fonologiji (npr. razlikovanje fonema) od jednojezične djece, ali to ne znači nužno da s istim imaju problema (Perpiñán, 2013).

Uspoređivana je i sposobnost jednojezične i dvojezične djece u rješavanju dviju vrsta metalingvističkih zadataka. Prvi je bio standardni zadatak u kojem su djeca trebala ispraviti sintaktičku strukturu rečenica. Drugi je od djece zahtijevao da u rečenicama utvrde nejasnoće, a zatim ih parafraziraju. Istraživanje je pokazalo da dvojezična djeca imaju dosljednu prednost

u odnosu na jednojezičnu u sintaktičkom zadatku, ali dvojezična prednost u zadatku parafraziranja pronađena je samo u drugom ispitivanju kada su djeca bila starija. Stalna prednost u prosuđivanju gramatike za oba uzrasta i odvajanje te sposobnosti od drugih metalingvističkih vještina pridonose detaljnijem profilu metalingvističkog utjecaja dvojezičnosti na razvoj te djece (Galambos i Hakuta, 1988, prema Białystok, 2013). Međutim, nisu sve studije izvijestile o dvojezičnoj prednosti kada je zadatak bio otkriti gramatičke pogreške u rečenicama (Edwards i Christophersen 1988, prema Białystok, 2013). Kasnija istraživanja pokazuju da dvojezična djeca imaju bolje sposobnosti u rješavanju lingvističkih problema koji se temelje na razumijevanju razlika u formi i značenju, odnosno metalingvističkoj svijesti (Białystok, 1988, prema Vujnović Malivuk i Palmović, 2015). Također, bolje su im sposobnosti i u rješavanju neverbalnih problema koji traže od ispitanika da zanemare informacije koje ih ometaju (Białystok i Majumder, 1998, Białystok i sur., 2009, prema Vujnović Malivuk i Palmović, 2015).

Kod jednojezičnih odraslih osoba čini se da se jezične sposobnosti mijenjaju sporo tijekom života. Na primjer, u starijoj dobi ostalo je očuvano poznavanje vokabulara, sposobnost prepoznavanja riječi, sintaksa i vještine razumijevanja manje složenog materijala, s povećanjem rječnika do dobi od 50 godina za koji se smatra da je rezultat kontinuiranog izlaganja novim riječima tijekom cijelog života (Hartshorne i Germine, 2015, prema Lerman i Obler, 2017). Sličnosti su također pronađene između starijih (70-85 godina) i mlađih (20-40 godina) osoba tijekom zadataka u kojima se od njih traži da detaljno opišu sliku jednostavne ili složene situacije. Također, osobe starije od 70 godina dobro reagiraju na fonemske znakove (Kavé i sur., 2009, Nicholas i sur., 1985, prema Lerman i Obler, 2017). Isto tako, kada se testiraju na zadacima kategorije i slova, u kojima se od sudionika traži da navedu onoliko stavki koliko mogu u semantičkoj kategoriji (npr. životinje ili odjeća) ili počevši od određenog glasa (često /f/, /a/, /s/) unutar jedne minute, neke studije su pokazale da starije osobe imaju lošije rezultate u kategorijama fluentnosti u usporedbi s mlađima ali ne i u pismenosti (Crossley i sur., 1997, Goral, 2004, Mathuranath i sur., 2003, prema Lerman i Obler, 2017). Zaključuje se da je semantika, za razliku od fonološkog leksikona, bolje očuvana s godinama. Konačno, tijekom zadatka imenovanja stariji ljudi u odnosu na mlađe proizvode više grešaka, tj. postoji više slučajeva u kojima definiraju riječ umjesto da je izgovaraju (npr. za radijator će reći da je jedna od onih stvari blizu zida koja daje toplinu) što ukazuje da je njihovo semantičko znanje relativno sačuvano (Goral, 2004, prema Lerman i Obler, 2017). Iz svega navedenog može se zaključiti da se opće kognitivne sposobnosti, kao i

one specifičnije za jezik, mijenjaju tijekom čitavog životnog vijeka i ne postoji dob u kojoj ljudi dosežu vrhunac na svim zadacima. Slično jezičnim sposobnostima koje su prethodno opisane, neke kognitivne sposobnosti ostaju stabilne i poslije djetinjstva. Nadalje, sugerirano je da je pad radne memorije temeljni uzrok smanjenih jezičnih sposobnosti kod odraslih u dobi od 65. do 80. godine što utječe na razumijevanje gramatičke složenosti i verbalne obrade (Williams i sur., 2003, prema Lerman i Obler, 2017). Neki istraživači navode da to što starije osobe imaju loše rezultate na zadacima koji zahtijevaju radnu memoriju (dok oni koji ne zahtijevaju zadržavanje informacija pokazuju jednake rezultate tijekom cijelog životnog vijeka), upućuje da deficit u starenju nije u razumijevanju jezika, već u pamćenju jezika dovoljno dugo da ga razumiju. Jasna je veza između aspekata pamćenja spoznaje i jezika kroz životni vijek iako je veza između drugih aspekata spoznaje (npr. izvršne funkcije kao što je planiranje i organiziranje) i jezika samo u ranoj fazi otkrića. Još uvijek se kao jedan od razloga zašto se kognitivna obrada smanjuje kod starijih odraslih osoba sugerira niz zdravstvenih poteškoća (Conner i sur., 2004, prema Lerman i Obler, 2017).

4.4. Dvojezično obrazovanje

U ozračju škole koja njeguje druge jezike djeca razvijaju svoje komunikacijske sposobnosti. Uključivanje više jezika u nastavu čini nastavu bogatijom. Valja odgojiti djecu u ljude koji poznaju, razumiju, poštuju i prihvaćaju pripadnike drugih kultura. Veliku ulogu u tome, kako piše Z. Jelaska (2007), ima školom poticano učenje još jednog jezika s kojim će se moći sporazumijevati u stvarnim govornim susretima. Ne postoji jedinstvena odrednica dvojezičnog obrazovanja. Neki autori dvojezičnim obrazovanjem smatraju svaki obrazovni pristup koji je namijenjen dvojezičnim učenicima bez obzira na obrazovni cilj i položaj materinskog jezika u školskom kurikulumu, dok drugi pod tim pojmom podrazumijevaju samo programe u kojima se dva jezika koriste za prijenos nastavnih sadržaja. Štoviše, dvojezičnost i dvojezično obrazovanje te višejezičnost i višejezično obrazovanje postaju nužnost kadgod jezične skupine dođu u kontakt i tako dvojezično obrazovanje ima povijest koja otkriva svoje kulturne, ekonomske, društvene i političke vrijednosti u premošćivanju različitih jezičnih skupina i društava (Wright, 2013). U Hrvatskoj se prvi strani jezik počinje učiti od prvog razreda osnovne škole, a izborna nastava drugog stranog jezika nudi se od četvrtog razreda. No, veći broj djece i prije početka osnovnoškolskog obrazovanja susreće se sa stranim jezikom. Djeca se s polaskom u školu počinju baviti s dva velika jezična zadatka. Jedan je ovladavanje čitanjem i pisanjem koji se, za razliku od slušanja i govorenja, ne usvajaju spontano, a drugi je ovladavanje hrvatskim standardnim jezikom u sve te četiri

djelatnosti (Jelaska, 2007). S druge strane, hrvatski se kao strani jezik uči u vrtićima, osnovnim i srednjim školama, na sveučilištima i na različitim tečajevima, školama ili programima (Jelaska, 2007).

Od 1995. godine djeluje Europska povelja o višejezičnom obrazovanju (Bressand, 1995, prema Tabouret-Keller, 2013). Različite zemlje razvile su različite jezične politike. U većini škola obavezni su engleski i još jedan strani jezik, a drugi se bira između sedam jezika Europske unije i tri neeuropska (arapski, kineski, japanski). Tijekom 20. stoljeća u Europi se uvodi obvezno obrazovanje s 12 na 16 godina te učenje stranih jezika u srednjim školama a nedavno i u osnovnim. Mlađa generacija (mlađi od 25 godina koji čine 30% stanovništva u EU) uključena je u učenje drugog jezika. Ukratko, dokazi istraživanja u protekla tri desetljeća pružaju snažnu potporu dvojezičnom obrazovanju, zato što ono ipak omogućuje učenicima da se uključe u širu komunikaciju među pripadnicima različitih kultura, omogućuje im i opismenjavanje na dva (ili više) jezika i stjecanje određenih kognitivnih sposobnosti, povećava samopouzdanje kod učenika, pomaže u uspostavi identiteta na lokalnoj, regionalnoj i nacionalnoj razini te dovodi do ekonomskih prednosti tako što će učenike učiniti kompetentnijima za poslove koji zahtijevaju određene vještine (Baker, 2008, Baker i Jones 1999, prema Wright, 2013). No, usprkos višejezičnoj stvarnosti suvremenih društava, malo se škola može identificirati kao mjesta jezične raznolikosti. To znači da obrazovni sustavi nisu zadovoljili jezične potrebe dvojezične i višejezične djece čiji je jezični habitus u cjelini ostao jednojezičan (Bourdieu, 1991, prema O' Rourke, 2011). Minorizacija manjinskih jezika u Europi kao što su bretonski, irski, velški, baskijski i katalonski odbija jednojezične ideologije homogenizirajućih nacionalnih država unutar kojih su ti jezici marginalizirani i isključeni iz funkcionalnih domena poput obrazovanja (Ferguson, 1959, Fishman, 1967, 1980, prema O' Rourke, 2011). Drugim riječima, obrazovni sustavi usmjereni su na podučavanje jezika zemlje domaćina. Dakle, jednojezični habitus jezično raznolikih škola dovodi do implicitnog odbacivanja važnog dijela dječjeg identiteta, zato što se obiteljski jezici često ignoriraju. Veliku prednost nosi učenje engleskoga kao jezika međunarodne komunikacije, ali važno je poticati i učenje drugih jezika.

Iz svega navedenog možemo zaključiti da dvojezično obrazovanje koristi društvu, zato što stvara obrazovane građane na dva ili više jezika, dolazi do boljih društvenih odnosa i kohezivnije zajednice, omogućava dvojezičnim građanima poslove u međunarodnoj diplomaciji, globalnom poslovanju i nacionalnoj sigurnosti te omogućava komunikaciju sa stranim turistima i novim doseljenicima (Wright, 2013). Kao što je već navedeno, ovladavanje

drugim jezikom, njegovo usvajanje ili učenje, dugi je proces. Dolazi do razvoja novih obrazovnih alata koji se uglavnom temelje na informacijskim i komunikacijskim tehnologijama, promicanja jezika u državama Europske unije kroz stvaranje radnih timova koji surađuju s određenim institucijama (npr. Europski centar za suvremene jezike) te provedba programskih aktivnosti olakšavanje učenja jezika i pojedinačnih razmjena (npr. Europski jezični portfelj ili Europass) (Alonso-Díaz i sur., 2019). Neke europske škole nude posebne programe za djecu koja imaju drugačiji materinski jezik od onoga kojim se govori u školi. Cilj tih programa je da djeca dobro nauče službeni jezik prije nego ih se integrira u redovnu nastavu (Jelaska, 2007).

5. Dvojezičnost na društvenoj razini

Još 1959. godine upotrijebljen je pojam diglosije kako bi se okarakterizirala dvojezična zajednica koja te jezike koristi u različitim situacijama (Myers-Scotton, 2006). A. Martinet (1982) terminom diglosija objašnjava situaciju u kojoj se zajednica služi prisnijim, svakodnevnim idiomom manjeg prestiža ili i drugim, učenijim i biranijim. Dvojezičnost bi, dakle, bila pojava koja se tiče samo pojedinca, a diglosija bi zahvaćala cijelu zajednicu. Ako se dvojezičnost promatra kao društveni fenomen, ona često nastupa kada su govornici jednog jezika u neposrednoj blizini govornicima drugog jezika. Dolazi do kretanja stanovništva bilo dobrovoljno ili nehotice (migracija). Na primjer, dolazi do migracija radi posla ili prisilnih migracija (npr. prisilno migriranje Afrikanaca tijekom razdoblja trgovine robljem na Karibima i južnim državama SAD-a do početka 19. stoljeća). Tada, naravno, grupa čiji je jezik manjeg prestiža uči jezik grupe s dominantnim jezikom (Myers-Scotton, 2006). Krajem 20. stoljeća bile su vidljive promjene u vanjskom izgledu Europe.

5.1. Dvojezičnost u Europi

Posljedice migracija, postojanje regionalnih manjina te potrebe obrazovanja i komunikacije vode do razvoja dvojezičnih ili višejezičnih situacija gdje jezici stalno dolaze u kontakt, ostaju u kontaktu ili izumiru. Poznavanje više jezika smatra se neophodnim za slobodno kretanje ljudi unutar Europske Unije i za razvoj razumijevanja među građanima Europe. Europljani su navikli da su njihovi narodi prilično homogeni, barem što se tiče materinskog jezika većine građana. Međutim, to se promijenilo za svaku zapadnoeuropsku naciju. Svi su oni imali priljev političkih i ekonomskih izbjeglica iz istočne Europe. U Velikoj Britaniji nalazi se velik broj doseljenika iz Pakistana, Kariba i Afrike koji traže bolje ekonomske mogućnosti (Myers-Scotton, 2006). Manjinske skupine na različite načine

prosvjeduju zbog nedostatka službenog priznanja vlastitog jezika. Primjerice, u travnju 2004. godine predstavnici poljske manjine u Češkoj prikupljali su potpise za potporu lokalnim dvojezičnim natpisima i znakovima u gradu (Myers-Scotton, 2006). U mnogim dijelovima svijeta političke granice razdvajaju jezične granice. Kao primjer možemo navesti slavenske jezike koji se protežu kroz Rusiju skroz na Balkan, po čemu vidimo da slavenski jezik nije zastupljen u samo jednoj državi već u nizu država na tom području. Kada političke granice nisu i jezična ograničenja, političke promjene na određenim geografskim područjima mogu dovesti do stvaranja novih država. To se dogodilo 90-ih godina prošlog stoljeća na području Balkana. Novi jezici srpski i hrvatski, razvijeni iz srpsko-hrvatskog, nastali su pri podjeli jednog velikog područja na više malih država. Promijenila se i vladajuća klasa zbog ratova i kolonijalizma. Kada su rimske legije osvojile dijelove Europe šireći latinski kao jezik upravljanja, mnogi su prošli kroz fazu dvojezičnosti (njihov prvi jezik i latinski) prije nego što su prešli na varijante latinskoga koje su se razvile u suvremene romanske jezike, pri čemu su njihovi izvorni jezici izgubljeni. Naposljetku, zbog raznih sukoba dolazi do promjene granica, a tako i stavljanja neke skupine ljudi pod drugi službeni jezik (npr. Mađari iz sela Oberwart našli su se u Austriji nakon Prvog svjetskog rata) (Gal, 1979, prema Myers-Scotton, 2006). Dvojezičnost, stoga, nastaje kao posljedica života ljudi u dvojezičnoj naciji, osobito pripadnika manjinske skupine u pograničnim područjima između etničkih skupina ili nacija ili u multietničkom urbanom području. S druge strane, jednojezičnost karakterizira one države koje ustavno priznaju samo jedan jezik, kao što su Portugal ili Francuska. No, Francuska broji brojne regionalne ili manjinske jezike i to četiri na njezinom europskom teritoriju (Deixonnov zakon, 1951, prema Tabouret-Keller, 2013), a 75 ako se podrazumijevaju prekomorski teritoriji koji su dio Francuske Republike (Cerquiglini, 1999, prema Tabouret-Keller, 2013). Druga kategorija uključuje države koje štite svoje manjinske jezike i tolerantne su prema njima, kao što je Velika Britanija prema velškom ili Nizozemska prema frizijskom. Treću skupinu čine države koje imaju službeni jezik, ali dopuštaju političkim autonomijama jezičnih manjina i pravima da uspostave vlastitu politiku u odnosu na svoj jezik, kao što je slučaj u Španjolskoj (npr. Katalonija, Baskija, itd.) ili Italiji (Tabouret-Keller, 2013). Može se reći da dvojezičnost karakterizira zemlje koje prihvaćaju dva ili više jezika kao službene jezike te promiču njihovo učenje kako bi se mogli govoriti diljem zemlje (npr. Luksemburg, a djelomično i Irska i Finska).

5.2. Dvojezičnost u slavenskim zemljama

Svi slavenski jezici potječu iz zajedničkog pretka, a to je praslavenski jezik. U ovom poglavlju prikazuje se povijest slavenskih jezika i način na koji su se jezici u konačnici razvili u ono što jesu danas. Važno je upoznati međusoban odnos slavenskih zemalja u prošlosti zbog mogućih međusobnih jezičnih utjecaja koji utječu na današnju sliku standardnih jezika pojedinih slavenskih zemalja. Do 90-ih godina prošlog stoljeća sve slavenske zemlje osim Jugoslavije bile su članice tzv. Istočnog bloka pod vodstvom Sovjetskog Saveza. Službeni jezik bio je ruski. U Ukrajini i Bjelorusiji ruski je bio i jezik na kojem se odvijala nastava u školama što je ograničavalo razvitak nacionalnih jezika. Upravo zbog toga, utjecaj ruskog jezika prouzročio je znatno jezično miješanje pri uporabi ukrajinskog i bjeloruskog. Međutim, to je imalo pozitivnu stranu za učenje stranih jezika. U Ukrajini i Bjelorusiji učenici su u školama mogli učiti zapadne jezike poput njemačkog, francuskog i engleskog, za razliku od zapadnih Slavena (Poljaka, Čeha i Slovaka) koji su morali učiti ruski kao prvi strani jezik. U bivšoj Čehoslovačkoj, a slično je bilo i u Poljskoj i Bugarskoj, ruski je bio obavezan predmet od petog razreda osnovne škole. Međutim, u poljskom, češkom i slovačkom rusizmi su se uglavnom ograničavali na leksik iz ideološko-političkog područja (Grčević, 2011). Svim trima bivšim slavenskim federacijama (Sovjetskom Savezu, Čehoslovačkoj i Jugoslaviji) bila je zajednička asimetrična jezična politika što je označavalo dominantan položaj jezika politički dominantnog naroda, a ostali su nacionalni jezici za vanjske kontakte bili beznačajni (Grčević, 2011). Tako je u Sovjetskom Savezu to bio ruski, u Čehoslovačkoj češki, a u Jugoslaviji srpski, odnosno tzv. srpskohrvatski. Nakon raspada Sovjetskog Saveza, Jugoslavije i Čehoslovačke, uslijedilo je osnivanje novih samostalnih država i promjena jezične politike u koristi nacionalnih jezika. Danas prema podjeli slavenski jezici čine indoeuropsku jezičnu porodicu, a dijele se na: istočne (ruski, ukrajinski i bjeloruski), južne (makedonski, bugarski, slovenski, hrvatski, srpski, bosanski) i zapadne (poljski, češki, slovački, gornjolužički, donjolužički, kašupski, izumrli slovinski, pomeranski i polapski). Slavenski jezici čine petu jezičnu skupinu po veličini u svijetu s više od 280 milijuna govornika. Usprkos tomu što slavenski jezici imaju velik broj zajedničkih osobina, ne postoji literatura o dvojezičnosti djece koja govore dva slavenska jezika. Članak R. Dębskog i sur. (xxxx) o fonološkom razvoju djece koja govore poljski i ukrajinski vjerojatno će biti prvi na ovu temu. U ovom poglavlju naglasak je na odnosima između nekih slavenskih jezika s jedne te poljskog i hrvatskog jezika s druge strane. Pokušaj opisivanja dvojezične situacije među slavenskim jezicima svakako je zanimljiv ne samo zbog toga što se

to zaista malo istraživalo, već i zbog toga što usporedna analiza jednog s drugim jezikom omogućuje osvjetljavanje pojava iz svakog od njih s nešto drugačijeg gledišta.

Najprije se razmatra kakav je odnos između hrvatskog i poljskog s jedne te ruskog jezika s druge strane. Nakon Drugoga svjetskog rata broj Rusa u Hrvatskoj konstantno se smanjivao, a time je došlo i do zamiranja učenja ruskoga jezika u školama. Uzrok tome bilo je zahlađenje ruskih i jugoslavenskih veza. Nakon uspostave samostalne Hrvatske, broj Rusa počinje rasti. U Poljskoj je ipak drugačija situacija. Ne dolazi do velikog priljeva stanovništva, zato što već od 17. stoljeća u Poljskoj živi otprilike dvije tisuće vjerskih izbjeglica iz Rusije. Sporazum između poljske i ruske vlade o suradnji na području kulture i obrazovanja iz 1933. godine jamči potporu u razvoju obrazovanja na poljskom za manjinske grupe (Kajtoch, 1999). Posljednjih godina je oživio interes za učenje poljskog jezika. Primjerice, u Sibiru posljednjih godina postoji oko 70 centara u kojima se nastava poljskog jezika pruža u izbornim odjeljenjima, školama stranih jezika i tečajevima koji mlade pripremaju za studij u Poljskoj (Kajtoch, 1999). Poljska ima snažne veze i s Ukrajinom. Određeni dio stanovništva južne regije Bialystok osjeća ukrajinsku nacionalnost. Nastavni je jezik u četiri osnovne i četiri srednje škole. Osim toga, postoji mogućnost odabira ukrajinskog u nekoliko vrtića, osnovnih i srednjih škola koje djeluju pod nadzorom Saveza Ukrajinaca u Poljskoj (Kajtoch, 1999). O relativno dobrom položaju ukrajinskog jezika u Poljskoj svjedoči njegova široka prisutnost u medijima i izdavačkim kućama. Na ukrajinskom ili ukrajinskom i poljskom jeziku izlazi i nekoliko časopisa. Prema korištenim izvorima, uočena je upotreba dvojezičnih tablica nekih mjesta i ulica. Što se tiče istraživanja poljsko-ukrajinske dvojezičnih govornika, do sada su se ona većinom odnosila na odrasle ispitanike, teme poput održavanja poljskog jezika u onim dijelovima Ukrajine koji su nekada bili pod poljskom upravom ili na kontakte poljsko-ukrajinskog jezika u ruralnim regijama blizu poljsko-ukrajinske granice. Istraživanje R. Dębskog i sur. (xxxx) vjerojatno je prvi rad na temu istraživanja dvojezičnosti kod djece govornika dvaju slavenskih jezika. U svom istraživanju poljsko-ukrajinske dvojezične djece R. Dębski i sur. (xxxx) dolaze do rezultata da su fonološke vještine njihovih dvojezičnih ispitanika bile slabije u usporedbi s jednojezičnima kojima je ukrajinski materinski jezik. Kulturne i povijesne veze Hrvatske i Ukrajine također su bogate i raznolike. One su neprekidan proces i prožimaju sva stoljeća, a genetska povezanost dvaju naroda vidi se već u ranom razdoblju slavenskog zajedništva proučavajući pitanje etnogeneze Hrvata. Od 1925. godine u gradovima počinju djelovati državne škole s usporednom nastavom na češkom jeziku u posebnim odjeljenjima, a u naseljima s manjim brojem češke populacije su se

osnivale škole koje nisu bile obvezne. Matica školska u suradnji sa zagrebačkom Školskom knjigom izdaje prve udžbenike na češkom jeziku, a izlaze češki časopisi (Dugački, 2009). S druge strane, obrazovanje poljske manjine u Češkoj djeluje na temelju sporazuma između poljske i češke vlade o suradnji u području kulture, obrazovanja i znanosti iz 2003. godine. Pravo na obrazovanje na materinskom jeziku zajamčeno je češkim ustavom 1992. godine. U drugoj polovici 20. stoljeća razvijaju se različiti istraživački pravci na području poljsko-čeških jezičnih kontakata. Djela iz područja fonetike, morfologije, leksikologije i frazeologije, nastala u Institutu za slavistiku Poljske akademije znanosti, radovi su J. Siatkowskog (1959, 1965, 1970 i 1996), M. Basaja (1966 i 1964), S. Rosponda (1959) i S. Bąka (1974). Važni su i članci A. Zarębe prikupljeni u monografiji „Skice“ (1988), istraživanje T.Z. Orłoś o povijesnim i kulturnim odnosima Poljske i Češke (1993), rad J. Labochao o Cieszynu (1997) i studija Z. Grenia (2000). Vrijedno je spomenuti i rad čeških lingvista koji proučavaju utjecaje poljskog na češki jezik i obrnuto, a to su E. Lotko (1997 i 1992), J. Damborský (1977) i I. Bogoczová (2006). Osim češke manjine u Poljskoj žive i Slovaci koji koriste mješoviti dijalekt, ali u školama uče slovački književni jezik, dok je u Hrvatskoj broj Slovaka znatno manji. Na sveučilištima u Krakovu i Zagrebu predaje se slovačka filologija. Poljski radio i televizija ne emitiraju na slovačkom jeziku, ali održava se slovačko natjecanje u poeziji i prozi u Jurgouvu, pregled amaterskih kazališta u Kacwinu i Dan slovačke kulture (Kajtoch, 1999). Međutim, to isto ne može se reći i za bugarski jezik. Bugarski jezik službeni je jezik Bugara kojim govori preko devet milijuna ljudi, a najsličniji je makedonskome, stoga se najčešće s njime i uspoređuje. U Bugarskoj se makedonski jezik smatra čak drugom varijantom bugarskog. Njime govori najveći dio stanovnika Bugarske i manje skupine u Grčkoj, Rumunjskoj, Turskoj, Ukrajini i Srbiji, a u Hrvatskoj i Poljskoj gotovo da se i ne koristi. Nadalje, povijesne, društvene i kulturne okolnosti u kojima su se razvijali hrvatski i makedonski jezik te kontinuirani jezični dodiri s neslavenskim jezicima, utjecali su na razvoj njihovih leksičkih sustava u koje su ušle mnoge leksičke posuđenice. Hrvatski i makedonski su srodni, ali ne samo zato što su slavenski jezici, već zato što oba jezika pripadaju grupi južnoslavenskih jezika. Njihova je srodnost veća nego ona poljskog i makedonskog. U svom radu J. Cvitanušić Tvico i I. Nazalević (2010) pokazuju da postoje problemi kod ukrajinskih govornika prilikom usvajanja hrvatskih padeža i kategorija određenosti pridjeva zbog visokog stupnja jezične interferencije između makedonskoga i hrvatskoga jezika. Prijevodom na hrvatski i s hrvatskoga, kao metodom ispitivanja ovladanosti hrvatskim, ti su se problemi očitovali u različitim odstupanjima. Primjećuju se neka odstupanja i između hrvatskog i slovenskog, kao i poljskog i slovenskog jezika. Nakon 1991. godine, odnosno nakon stvaranja

dviju samostalnih država Republike Slovenije i Republike Hrvatske, došlo je do smanjenja ne samo gospodarskih i društvenih već i jezičnih kontakata. Danas postoji mogućnost studiranja slovenskog jezika u Zagrebu, Varšavi, Krakovu i dr. Hrvatski i poljski razlikuju se od slovenskog jezika u nizu fonetsko-fonoloških elemenata. Primjerice, u hrvatskom jeziku ističe se refleks jata ili postojanje polusamoglasnika. H. Tivadar (2003) navodi da postoje i razlike među vokalima koji su kao najsonorniji fonemi vrlo važni. U svom članku analizira istovjetne i različite fonetske (akustičko-artikulacijske) pa i fonološke osobine segmentalne i suprasegmentalne razine koje su se najviše istaknule u snimci hrvatskih studenata kojima slovenski nije materinski jezik.

Iz svega navedenog može se zaključiti da poznavanje susjednih i srodnih jezika omogućava bolju komunikaciju na stranom jeziku, ali i bolje poznavanje vlastitog materinskog jezika. Pretpostavlja se da će usvajanje, odnosno učenje dvaju tipološki bliskih jezika biti jednostavnije i brže (npr. zbog prijevodnih ekvivalenata) od usvajanja, odnosno učenja dvaju tipološki različitih jezika. Međutim, događa se da je slavenske jezike upravo zbog te međusobne sličnosti teško prepoznati i razlikovati kada se pojave kao drugi, odnosno strani jezici. Ako se sluša izvornog govornika poljskog jezika kako govori engleski, vrlo lako će se prepoznati slavenski akcent, ali neće biti moguće sa sigurnošću reći radi li se o izvornom govorniku poljskog, češkog ili nekog drugog slavenskog jezika (izuzetak je stručnjak u poznavanju predmetnog jezika). No, umjesto ishitrenog zaključivanja, predlaže se provedba daljnjih i detaljnih istraživanja u području dvojezičnosti govornika dvaju slavenskih jezika.

6. Dvojezičnost u Hrvatskoj i Poljskoj

Kad su se socijalističke federacije raspale, Sovjetski Savez (1991), Jugoslavija (1991) i Čehoslovačka (1993), njihove su zemlje članice postale samostalne države. Time se broj slavenskih država s pet povećao na 13 (Grčević, 2011). Nastupilo je isticanje vlastitih nacionalnih jezika i osiguravanje njihove uporabe kao službenih jezika u pojedinim zemljama. Prema ustavu iz 1990. godine u Hrvatskoj je u službenoj uporabi hrvatski jezik, a poljski je istaknut kao službeni jezik u ustavu iz 1997. godine (Grčević, 2011). Hrvatski jezik pripada južnoslavenskoj skupini jezika a poljski zapadnoslavenskoj. Prvi poljsko-hrvatski dodiri sežu daleko u prošlost, ali značajnija suradnja započinje u 15. stoljeću odlaskom hrvatskih znanstvenika i studenata u Poljsku (Grčević, 2011). Danas Poljska i Hrvatska imaju pred sobom značajan prostor za daljnje jačanje tih veza.

Danas je Poljska treća država u Europi po broju etničkih manjinskih skupina (jezične manjine ne prelaze 6-7% stanovništva zemlje). U Poljskoj postoji najmanje 20 skupina nacionalnih manjina sa svojim jezicima: ukrajinskim, bjeloruskim, romski, litavski, hebrejski, češki, slovački, ruski, kašupski, grčki itd. Mnogi se od njih koriste poljskim kao prvim jezikom a ovima kao drugim (Walczak i Mielczarek, 2017). Gledajući danas na dvojezičnost između poljskog i još jednog jezika, primjećuje se nagli porast istraživanja na tu temu. Objavljeno je nekoliko knjiga o dvojezičnosti nastalih u različitim akademskim centrima, a to su djela E. Czykwin i D. Mczesuk (2002), K. Wróblewske-Pawlak (2004), J. Cieszyńske (2006), K. Kainacher (2007), R. Laskowskog (2009) i R. Dębskog (2009). Među navedenim djelima ističe se knjiga E. Czykwin i D. Mczesuk (2002), zato što se tiče dvojezičnosti predstavnika dviju nacionalnih manjina u Poljskoj – bjeloruske i ukrajinske. Međutim, nije istražena dvojezičnost između poljskog i još jednog slavenskog jezika. Preostale knjige odnose se na poljsko-stranu dvojezičnost: poljsko-englesku u Australiji (R. Dębski i E. Lipińska), poljsko-njemačku u Austriji (J. Cieszyńska i K. Kainacher), poljsko-francusku (K. Wróblewska-Pawlak), poljsko-švedsku (R. Laskowski) i poljsko-portugalsku (P. Miodunka) (Miodunka, 2014). S druge strane, dosadašnja istraživanja dvojezičnosti u Hrvatskoj usmjerena su na istraživanje usvojenosti hrvatskoga jezika i materinskoga jezika kod govornika manjinskih jezika, uglavnom talijanskoga i mađarskoga (npr. G. Hržica, N. Padovan i M. Kovačević, 2011, zatim Z. Jelaska i L. Cvikić, 2009 te M. Kovačević i D. Pavličević-Franić, 2002 i 2003), na studije slučaja (I. Horvatić Čajko, 2003 te M. Medved Krajnović, 2004) i na englesko-hrvatsku dvojezičnost (K. Cergol Kovačević, 2011 i 2013, zatim M. Medved Krajnović, 2004 te A. Nikolić-Hoyt i A.D. Hoyt, 1998).

Na temelju istražene literature, iako su hrvatski i poljski jezik tipološki bliski jezici, primjećuje se da nema literature vezane uz hrvatsko-poljsku dvojezičnost. U nastavku rada navedena su istraživanja koja pomažu utvrditi kako bi funkcionirali hrvatsko-poljski dvojezični govornici. Od pomoći je i usporedba hrvatskog i poljskog jezika na dvije razine, fonetsko-fonološkoj i morfosintaktičkoj, također navedena niže u radu. Nedostatak opisa hrvatsko-poljskih dvojezičara prilika je za buduća istraživanja i plodonosne rasprave.

6.1. Usporedba hrvatskog i poljskog jezika na fonetsko-fonološkoj razini

Tvorba vokala predočava se shemom usne šupljine i jezika u profilu, a ta je shema vokalski trokut (trapez). Međunarodno fonetsko društvo kao referentni fonološki sustav hrvatskog jezika uzima prijedlog E. Landau i sur. (1999).

Slika 1. Vokalski sustav hrvatskog jezika (Landau i sur., 1999).

U vokalskom trokutu iznad prikazani su vokali koji se ostvaruju u hrvatskom jeziku, a to su: /i/ (prednji, zatvoren, nezaokružen), /e/ (prednji, poluzatvoren, nezaokružen), /a/ (središnji, otvoren, nezaokružen), /o/ (stražnji, poluzatvoren, zaokružen), /u/ (stražnji, zatvoren i zaokružen). Hrvatski vokali za razliku od poljskih mogu biti i dugi i kratki te kao takvi imaju razlikovno značenje. Poljski vokalski sustav bogatiji je od hrvatskog, zato što se sastoji od devet vokala, a neki od njih prikazani su na slici 2. Međunarodno fonetsko društvo kao referentni fonološki sustav poljskog jezika uzima prijedlog W. Jassema (2003).

Slika 2. Vokalski sustav poljskog jezika (Jassem, 2003).

Vokali poljskog jezika su (Dłuska, 1981): /i/ (usneni, prednji, visok, nezaokružen), /y/ (usneni, središnji, visok, nezaokružen), /e/ (usneni, prednji, srednje visine, nezaokružen), /o/ (usneni, stražnji, srednje visine, zaokružen), /a/ (usneni, središnji, niski, neutralan),

/ó/ (usneni, stražnji, visok, zaokružen), /u/ (usneni, stražnji, visok, zaokružen), /ę/ (nosni, prednji, srednje visine, nezaokružen), /ą/ (nosni, središnji, srednje visine, zaokružen). Vokal /y/, koji je u transkripciji označen grafemom /ɨ/, pojavljuje se samo iza tvrdih suglasnika (npr. *byty*), osim u stranim riječima gdje je moguće pisati /i/ poslije tvrdog suglasnika (npr. *džins*). Akustički se /y/ nalazi između hrvatskog /i/ i /e/. Poljski jezik za razliku od hrvatskog ima dva nosna vokala /ą/ i /ę/ koji se izgovaraju različito, ovisno u kakvom se glasovnom okruženju nalaze – ispred bilabijala vokal /ę/ izgovara se kao [em] (npr. *tępy* [tempɨ]), a vokal /ą/ izgovara se kao [om] (npr. *rąbać* [rombat͡ɕ]). Ispred dentala vokal /ę/ izgovara se kao [en] (npr. *rzędy* [ʒendɨ]), a vokal /ą/ izgovara se kao [on] (npr. *gorąco* [goronco]). Ispred velara vokal /ę/ izgovara se kao [eŋ] (npr. *kręgi* [kreŋgi]), a vokal /ą/ izgovara se kao [oŋ] (npr. *łąki* [u̯oŋki]). Ispred palatala vokal /ę/ izgovara se kao [eń] (npr. *pięć* [pʲjeɲt͡ɕ]), a vokal /ą/ izgovara se kao [oń] (npr. *mącić* [moɲt͡ɕit͡ɕ]) (Wiśniewski, 1998). Poljski vokal /ó/ također ne postoji u hrvatskom jeziku, a najsličniji bi bio hrvatskom vokalu /u/.

Hrvatski jezik ima diftong /ie/ kao realizaciju /ije/, ali još uvijek nije dogovoreno postojanje toga diftonga kao samostalnoga fonema. Diftong /ie/ uvijek je dug (npr. *rijéka*) (Birnbaum i Molas, 2011). Sporadično se pojavljuju još neki: /au/ (npr. *auto*), /ae/ (npr. *trinaestica*) ili /ia/ (npr. *Mia*). Moguće je nizanje više vokala (npr. *pauk*) pri čemu se ti samoglasnički nizovi onda izgovaraju odvojeno (Birnbaum i Molas, 2011). U poljskom se jeziku spojevi dvaju vokala /au/ i /eu/ mogu ponašati kao diftonzi. Također, M. Dłuska (1981) navodi da su poljski nosni vokali djelomično i diftonzi jer ih se izgovara uz šva (/ə/). Promatrajući tablice formanata F1, F2 i F3 vokala oba jezika, može se uočiti da je vokal /i/ u poljskome zatvoreniji i prednjiji nego u hrvatskome jeziku, kao i vokal /e/ koji je prednjiji i otvoreniji od hrvatskoga vokala /e/. U poljskom jeziku središnji vokal /a/ stražniji je i otvoreniji od onog u hrvatskome. Vokal /o/ je u poljskom stražniji i otvoreniji negoli /o/ u hrvatskom, a /u/ iz poljskog jezika zatvoreniji je i stražniji od hrvatskog vokala /u/.

Konsonantski sustav hrvatskoga jezika sadrži 25 konsonanata, koji su navedeni u tablici 3 (Landau i sur., 1999), a u poljskom jeziku konsonantski sustav čini 33 konsonanta koji su prikazani u tablici 4 (Jassem, 2003).

Tablica 3. Konsonantski sustav hrvatskog jezika (Landau i sur., 1999).

	Bilabijali	Labiodentali	Dentali	Alveolari	Postalveolari	Palatali	Velari
Okluzivi	p b		t d				k g
Afrikate			ʦ		ʧ ʤ	ʨ ʥ	
Nazali	m			n		ɲ	
Frikativi		f	s z		ʃ ʒ		x
Vibrant				r			
Aproksimant		ʋ				j	
Lateralni aproksimant				l		ʎ	

Tablica 4. Konsonantski sustav poljskog jezika (Jassem, 2003).

	Bilabijali	Labiodentali	Dentali	Alveolari	Alveopalatali	Palatali	Velari
Okluzivi	p b		t d			c ɟ	k g
Frikativi		f v	s z	ʃ ʒ	ɕ ʑ		x
Afrikate			ʦ dz	ʧ ʤ	ʨ ʥ		
Nazali	m		n		ɲ		ŋ
Lateral			l				
Vibrant				r			
	Prednji			Stražnji			
Aproksimant	j			w			

Svaki konsonant osim *cz, dż, ł, rz, sz* i *ż* u poljskom jeziku može biti omekšan. Ovi navedeni glasovi uvijek su tvrdi, što znači da u pismu iza njih može slijediti samo vokal /y/, a ne /i/. Ako iza mekog konsonanta slijedi vokal /i/, taj se konsonant izgovara omekšano (npr. *bić* [bʲit͡ɕ]). Kada iza mekog konsonanta stoji neki drugi vokal, tada se između tog konsonanta i tog vokala umeće u grafiji /i/ kao znak za meki izgovor konsonanta (npr. *biał, zieć, siostra, miód*) (Pintarić, 2002). Ako pak vokal /i/ slijedi nakon tvrdog konsonanta /n/ (npr. *nić*), konsonant /n/ izgovarat će se kao /ɲ/ (kao i u riječi *koń*). Samo konsonanti *ć, dź, ń, ś* i *ź* mogu biti meki, a ako nakon njih slijedi drugi konsonant, pišu se kako i navedeno (npr. *ćwiczenie, dźwięk, koński, w mieście, gwóźdź*).

Hrvatski jezik konsonante po načinu tvorbe dijeli na okluzive, afrikate, nazale, frikative, vibrant, aproksimante ili lateralne aproksimate, a poljski jezik nema lateralni aproksimant [ʎ]. U hrvatskom se jeziku konsonanti po mjestu tvorbe dijele na bilabijale, labiodentale, dentale, alveolare, postalveolare, palatale i velare, a u poljskom postoje bilabijali, labiodentali, dentali, alveolari, alveopalatali, palatali i velari, iz čega je vidljivo da hrvatski jezik ima postalveolare a poljski alveopalatale. Frikativi [ʃ], [ʒ] i afrikate [tʃ] i [dʒ] u hrvatskome su postalveolari, dok su u poljskome alveolarni glasnici. Afrikate [tɕ] i [dʑ] u hrvatskome su palatali, a u poljskome jeziku pripadaju alveopalatalima. Isto je s glasnikom [ɲ] koji je u hrvatskome palatalni a u poljskome alveopalatalni nazal. Kod ovoga je glasnika važno spomenuti da je u oba jezika bilježen različitim grafemima – u hrvatskome /nj/ i u poljskome /ń/ ili /ni/. Nazal [n] je u hrvatskome jeziku alveolar, a u poljskome je dental, zajedno s lateralom [l] koji je u hrvatskome alveolarni lateralni aproksimant. Hrvatski jezik ima labiodentalni aproksimant [ʋ], a poljski ima labiodentalni frikativ [v]. Palatalni lateralni aproksimant [ʎ] pojavljuje se samo u hrvatskome jeziku, stoga će ga poljski govornici koji uče hrvatski izgovarati nesliveno kao da se radi o dva zasebna fonema /l/ i /j/. Palatalni okluzivi [c] i [ɟ] pojavljuju se samo u poljskom. Također, u hrvatskom jeziku nema [ɕ] i [ʑ], koji su u poljskom alveopalatalni frikativi. Dentalna afrikata [ts] u poljskome jeziku ima zvučni parnjak [dz], a u hrvatskome on ne postoji. Glasnik svojstven poljskome je i velarni nazal [ŋ] npr. u riječi *ręka* [reŋka] koji se u hrvatskome jeziku javlja kao izgovorna varijanta fonema ispred /k/ i /g/, npr. *banka*. Takav je i poljski stražnji aproksimant [w] kao u riječi *łyżka* [wɨʒka] dok se u hrvatskome javlja kao varijanta [ʋ] prije vokala /u/ i /o/ npr. *vuk* [wuk] ili *voda* [woda]. U poljskom je [j] prednji aproksimat, a u hrvatskome je palatalni aproksimant. Važno je istaknuti razlike između glasovnih grupa u poljskom jeziku koje ljudima koji uče poljski zvuče jednako. Primjerice, /sz/ [ʂ] i /ś/ [ɕ] zvuče slično hrvatskom

/š/ [ʃ] , ali /sz/ se izgovara vrhom jezika prema unatrag, a /ś/ s izravnatim jezikom. Veliku prepreku Hrvatima pri učenju poljskog jezika čine i [ʐ], /rz/ [ʐ] i /ż/ [ʐ]. Srednjojezični suglasnici /ś/ i /ź/ izgovaraju se umekšano kao hrvatsko /š/ i /ž/ u izrazima *lišće* i *grožđe*. Glas /ń/ na kraju riječi ili u sredini ispred vokala, izgovara se kao hrvatsko /nj/, ali ispred konsonanta izgovara se s metatezom jote iza koje nazalno /n/ prelazi u slabi nosni rezonans stvarajući tako od /ń/ nosni samoglasnik /i/ (npr. *Gdańsk*). U oba jezika konsonant /r/ može biti nositelj sloga kada se nađe u poziciji između dva konsonanta.

U poljskome jeziku naglasak ima stalno mjesto (predzadnji slog u riječi) i uvijek je kratak (Pintarić, 2002). Međutim, kod nekih stranih riječi (npr. *m'uzyka, matem'atyka*) nalazi se na trećem slogu od kraja i kod nekih osnovnih morfema koji su po porijeklu strani (npr. *Nap'oleon*), ali i nekih slogova koji pripadaju domaćim morfemima (npr. *rzeczposp'olita*) (Garde, 1993). H. Birnbaum i J. Molas (2011) navode da je naglasak u poljskom jeziku na trećem slogu od kraja i u oblicima prvog lica množine preterita (npr. *ro'biliśmy*), prvog ili drugog lica jednine kondicionala (npr. *'robiłbym, ro'biłabyś* itd.), u nekim brojevima te posuđenicama iz latinskog i grčkog jezika (npr. *'fizyka*). S druge strane, hrvatski jezik razlikuje četiri naglaska koja mogu stajati na različitim pozicijama u riječi te zanaglasnu dužinu (Jelaska, 2004). Ona je osjetljiva na udar te se može pojaviti isključivo nakon njega, stoga ne može biti jedina prozodijska jedinica u riječi. Nekad je dužina jedino razlikovno sredstvo u hrvatskom jeziku (npr. *luk* kao povrće i *lu:k* kao oružje). (Jelaska, 2004). I hrvatski i poljski jezik imaju različita unutarjezična odstupanja. U poljskom jeziku enklitika nosi naglasak, no mjesto naglaska neće biti promijenjeno (npr. *powiedział mi*) (Garde, 1993). U hrvatskome neke proklitike u nekim položajima mogu nositi naglasak. Jedan od tih slučajeva je kada se proklitika nalazi ispred riječi sa silaznim naglaskom, npr. *doći ù grâd* (za razliku od *biti u grádu*). No, enklitike ne mogu imati naglasak, npr. *sjètili su ga se* (Jelaska, 2004).

6.2. Usporedba hrvatskog i poljskog jezika na morfosintaktičkoj razini

Svi izvorni govornici jezika najmanje prosječne inteligencije imaju gotovo jednaku kompetenciju u fonologiji, morfologiji i sintaksi svog materinskog jezika, čak i ako veličina njihovog vokabulara varira (Myers-Scotton, 2006). Unutar područja morfologije i sintakse dvojezični govornici mogu imati vrlo dobru kontrolu nad određenim gramatičkim kategorijama. U poljskom, a i u hrvatskom, postoje kategorije broja, lica, roda, padeža, vida, stanja, vremena, načina i povratnosti. Prema kategoriji broja, u oba jezika postoji jednina i množina. Singularia i pluralia tantum imaju polovičnu kategoriju broja. Ima velik broj

primjera za podudarnu pluralia tantum: *vrata-drzwi, naočale-okulary* i sl. Mogu se pojaviti pogreške kod učenika jer ono što je u poljskom jeziku pluralia tantum, ne mora biti u hrvatskom i obrnuto (npr. *šah je-szachy są*). Kategorija lica je u oba jezika skoro podudarna, ali u poljskom jeziku ne postoji zamjenica za srednji rod množine. Tu funkciju ima zamjenica koja zamjenjuje imenice ženskog i srednjeg roda množine. Dakle, u hrvatskom jeziku su: *ja, ti, on, ona, ono, mi, vi, oni, one, ona*, dok u poljskom: *ja, ty, on, ona, ono, my, wy, oni, one*. Dakle, poljski je podudaran hrvatskom rodu samo u jednini. U jednini razlikujemo muški, ženski i srednji rod, a u množini poljski jezik razlikuje *rodzaj męskoosobowy* i *rodzaj niemęskoosobowy*. Muškoosobni rod ili *rodzaj męskoosobowy* odnosi se na mušku osobu, a nemuškoosobni rod ili *rodzaj niemęskoosobowy* obuhvaća ženski i srednji rod množine, muški rod kad označava nešto neživo te muški rod koji označava nešto živo, a nije muška osoba. U nekih se imenica poljskog jezika semantički rod ne podudara s gramatičkim (npr. *artysta, poeta*) jer su morfološki ženskog roda, ali semantički muškoga. Takve imenice u jednini imaju nastavke kao i imenice ženskog roda, a u množini kao imenice muškog roda. Posebno su zanimljive i imenice u poljskom poput *sędzia* koje imaju pridjevsko-imeničku sklonidbu, odnosno u genitivu, dativu, akuzativu i lokativu jednine sklanjaju se kao pridjevi muškog roda, a u instrumentalu i vokativu jednine kao imenice ženskog roda. U množini imaju nastavke imenica muškog roda (Vidović Bolt, 2011). Što se tiče padeža, i hrvatski i poljski jezik razlikuju iste: nominativ (*mianownik*), genitiv (*dopełniacz*), dativ (*celownik*), akuzativ (*biernik*), vokativ (wołacz), lokativ (*miejscownik*) i instrumental (*narzędnik*), ali postoji razlika u poretku padeža. Posebitost poljskoga jezika svakako su brojne alternacije svih promjenjivih vrsta riječi. Alternacije mogu biti samoglasničke (*imię-imiona*) i sluglasničke (*mnich-mnisi*), ali nisu rijetki ni primjeri s kombinacijom alternacija (*Bóg-Boże*) (Vidović Bolt, 2011). Oba jezika poznaju podjelu zamjenica na osobne, povratne, upitne, odnosne, pokazne i neodređene. Jedina je razlika što je zamjenica *svoj* u hrvatskom jeziku povratno-posvojna, dok u poljskom jeziku pripada posvojnim zamjenicama. U poljskom, kao i u hrvatskom jeziku, pridjevi u jedini imaju tri oblika – za muški, ženski i srednji rod, ali u množini imaju dva, ovisno o tome pridijevaju li se imenici muškog roda koja znači osobu (*forma męskoosobowa*) ili imenici muškog roda koja ne znači osobu, odnosno imenici ženskog ili srednjeg roda (*forma niemęskoosobowa*). Postoje i nesklonjivi pridjevi (*przymiotniki nieodmienne*) koji su posuđeni iz drugih jezika (npr. *bordo*) i koji se ne sklanjaju ni u jednom od jezika. Vidović Bolt (2011) navodi podjelu pridjeva u poljskom na opisne (kvalitativne) koji kazuju osobine i svojstva (npr. *nowy sweter*), a glavna im je karakteristika stupnjevanje te odnosne koji kazuju osobine i svojstva bića, stvari i pojava

ovisno o njihovu odnosu s drugim bićima stvarima i pojavama (npr. *bawełniany sweter*) te se izvode iz imenica ili glagola. U oba jezika mogu stupnjevati samo opisni pridjevi i oba jezika razlikuju tri stupnja: pozitiv (*stopień równy*), komparativ (*stopień wyższy*) i superlativ (*stopień najwyższy*). Kod Poljaka koji uče hrvatski jezik ili Hrvata koji uči poljski, često dolazi do pogrešaka prilikom stupnjevanja pridjeva, zato što u poljskom jeziku komparativ se tvori tako da se pozitivu dodaje tvorbeni morfemi -sz i -ejsz kojima se onda dodaju nastavci -y za muški rod, -a za ženski te -e za srednji rod. U hrvatskom jeziku sufiksom -ši tvore se samo pridjevi *lakši, mekši* i *ljepši*, a za ostale se moraju učiti posebni tvorbeni modeli. Kao podvrstu oblika pridjeva u poljskom Vidović Bolt (2011) navodi predikatne oblike (npr. *ciekaw, gotów, pełen*) iza kojih uvijek stoji imenica u genitivu, a imaju funkciju proširenog atributa, dok se u atributnoj funkciji rabi uvijek nepredikatni oblik (npr. *ciekawy, gotowy, pełny*). U hrvatskom jeziku kada su pridjevi dio predikata, predikatnog proširka ili pak atributa, uvijek su neodređeni (npr. *Šešir je zelen*.). Brojevima se izriče količina koja može biti određena i brojiva, odnosno neodređena i nebrojiva, a podjele u hrvatskom i poljskom jeziku gotovo da su iste (glavni, redni i zbirni brojevi, razlomci itd.). U oba jezika glagole karakteriziraju kategorije lica (prvo, drugo, treće), broja (jednina i množina), roda (muški, ženski, srednji, a u poljskom jeziku i muškoosobni i nemuškoosobni), vremena (prezent, perfekt, futur), načina (indikativ, imperativ, kondicional), vida (svršeni glagoli i nesvršeni glagoli) te stanja (aktiv, pasiv i povratni glagoli). Poljski se glagoli dijele u četiri vrste ovisno o nastavcima glagola u prezentu u prvom i drugom licu jednine (-ę, -esz; -ę, -isz ili -ę, -ysz; -am, -asz; -em, -esz). Također, prezentskim oblicima samo nesvršeni glagoli izražavaju sadašnjost. Svršeni glagoli svojim prezentskim oblicima izriču buduće vrijeme, a slično je i u hrvatskom jeziku u kajkavskom narječju. Primjerice, u pozdravu *vidimo se* futur je izražen nesvršenim glagolom u prezentu. Kondicional i imperativ tvore se na jednak način u oba jezika. Glagolski se pridjevi sklanjaju u broju, rodu i padežu kako u poljskom, tako i u hrvatskom jeziku, a dijele se na glagolski pridjev radni (*imiesłów przymiotnikowy czynny*) i glagolski pridjev trpni (*imiesłów przymiotnikowy bierny*). Na primjer, glagolski pridjev radni u hrvatskom jeziku glasi *pisao*, a u poljskom *piszący*, a glagolski pridjev trpni u hrvatskom je *pisan*, a u poljskom *pisany*. Hrdlička i Vidović Bolt (2019) upozoravaju na poteškoće kod prevođenja poljskoga participa na hrvatski, npr. *wierzący człowiek* je čovjek koji vjeruje, a ne *vjerujući čovjek* ili *otwierające się drzwi* su vrata koja se otvaraju, a ne *otvarajuća se vrata.* Također, ukazuju i na postojanje ustaljenih (okamenjenih) struktura podudarnih u obama jezicima, npr. *hodajuća enciklopedija-chodząca encyklopedia*). S druge strane, glagolski prilozi su bezlični oblici koji se ne sklanjaju, a u hrvatskom i poljskom postoje glagolski prilog sadašnji (*imiesłów*

przysłówkowy współczesny) i glagolski prilog prošli (*imiesłów przysłówkowy uprzedni*). Primjer za glagolski prilog sadašnji u hrvatskom je *pišući*, a u poljskom *pisząc*, dok glagolski prilog prošli u hrvatskom glasi *napisavši*, a u poljskom *napisawszy*. U oba jezika glagolski prilog sadašnji tvori se od nesvršenih glagola, a glagolski prilog prošli od svršenih. Povratnost u poljskom jeziku izriče povratna zamjenica *się*, a u hrvatskom *se* te ni u jednom od jezika ona ne mijenja svoj oblik. U oba jezika postoje glagoli koji ne mogu biti povratni (hrv. *plakati, čitati, pisati* te polj. *chorować, mieszkać, śpiewać*), kao i oni koji mogu biti samo povrati (hrv. *smijati se, bojati* se te polj. *starzeć się, modlić się*) (Vidović Bolt, 2011). I hrvatski i poljski dijele glagole po vidu na svršene (*czasowniki dokonane*) i nesvršene (*czasowniki niedokonane*). Većina glagola čini vidske parove (*pary aspektowe*) poput hrv. *čitati-pročitati, pisati-napisati* ili polj. *brać-wziąć, mówić-powiedzieć* (supletivni oblici). Međutim, nemaju svi glagoli svoj svršeni parnjak, a takvi glagoli postoje i u hrvatskom i u poljskom jeziku, npr. *htjeti* (*chcieć*) ili *moći* (*móc*).

Za razliku od navedenih promjenjivih riječi, kojih su oblici morfologizirani pa imaju gramatički opis, nepromjenjive riječi (veznici, prijedlozi, čestice, prilozi, usklici) autori gramatičkih priručnika uglavnom dijele prema vrstama kojima takve riječi pripadaju (npr. vremenski ili načinski prilozi). Međutim, nepromjenjive riječi imaju izuzetno važnu ulogu u organizaciji većih sintaktičkih jedinica i cjelina. Služe da se riječi povezuju u rečenice i zauzimaju jedno od pet osnovnih mjesta u rečenici, tj. mjesto predikata (*orzeczenie*), mjesto subjekta (*podmiot*), mjesto objekta (*dopełnienie*), mjesto atributa (*przydawka*) i mjesto priložne oznake (*okolicznik*) (Raguž, 2010). U okviru jednostavne rečenice (*wypowiedzenie pojedyncze*) može biti više istovrsnih dijelova, dakle više atributa, više subjekata, više objekata, više priložnih oznaka, ali ne i više predikata. Ako ima više predikata u rečenici, onda je riječ o složenoj rečenici (*wypowiedzenie złożone*) koja se sastoji od dvije surečenice, glavne (*wypowiedzenie złożone współrzędnie*) i zavisne (*wypowiedzenie złożone podrzędnie*). Svrha je zavisne rečenice da upotpunjuje nedostajuću komponentu iz glavne rečenice, pa tako zavisne rečenice mogu biti: subjektne (*podmiotowe*), predikatne (*orzecznikowe*), objektne (*dopełnieniowe*), atributne (*przydawkowe*) i priložne (*okolicznikowe*) (Raguž, 2010), koje se kako u hrvatskom, tako i u poljskom dijele na mjesne (*miejsca*), vremenske (*czasu*), načinske (*sposobu*), uzročne (*przyczyny*), namjerne (*celu*), dopusne (*przyzwolenia*) i pogodbene (*warunku*) (Klemensiewicz, 1968). S druge strane, nezavisno složene rečenice nastaju povezivanjem jednostavnih rečenica, a dijele se na: sastavne (*łączne*), rastavne (*rozłączne*), suprotne (*przeciwstawne*), zaključne (*wynikowe*) i isključne (*włączne*) (Klemensiewicz, 1968).

6.3. Hrvatsko-poljski dvojezičari

Kako navodi L. Cvikić (2015), istraživanja dvojezičnosti hrvatskoga i nekoga drugoga slavenskoga jezika iznimno su rijetka, a isto vrijedi i za poljski jezik. Z. Jelaska (2005) ističe da su govornici kojima je slavenski jezik materinski (npr. Poljaci) u velikoj prednosti te ih se često pri učenju hrvatskoga ne smješta u najnižu početnu skupinu u školi stranih jezika. M. Gulešić Machata i S.L. Udier temom *Gramatičke kategorije i inojezični hrvatski* na primjeru različitih jezika upozoravaju na poteškoće prilikom svladavanja gramatičkih kategorija u hrvatskom jeziku. Naglašavaju da govornici jezika nesrodnih hrvatskomu trebaju prvo razumjeti kategoriju koja u njihovom prvom jeziku ne postoji, za razliku od govornika jezika srodnih hrvatskomu (npr. slavenskih jezika) kojima su gramatičke kategorije hrvatskog jasne zato što su podudarne s njihovim prvim jezikom (Milićević i Sokolić, 2011). Nastavno na problematiku usvajanja hrvatskog jezika kod izvornih govornika poljskoga jezika, u obzir valja uzeti i pozitivni i negativni prijenos poljskoga kao prvoga jezika u hrvatski kao ini jezik (Aleksovski, 2014). M. Aleksovski (2014) u svome radu analizirala je morfološka odstupanja poljskih govornika koji su hrvatski jezik učili u Centru za hrvatski kao drugi i strani jezik (Croaticum) i potvrdila utjecaj poljskoga jezika na hrvatski. Utjecaj se pojačava pri korištenju složenijih struktura, a studenti su obično griješili prenoseći mehanizme tvorbe iz poljskoga jezika u hrvatski. Također, M. Aleksovski (2014) navodi da se prijenos događa i pri usvajanju fonetike i fonologije.

Ono što može zavarati nekoga tko ovladava drugim jezikom svakako su lažni prijatelji, odnosno riječi koje imaju zvučne ili grafičke sličnosti, ali su različitog značenja u stranom jeziku od onoga u materinskom. Sljedeće istraživanje koje valja spomenuti svakako je ono od N. Sokolić i I. Vidović Bolt (2012). Autorice su istraživale semantički odnos između hrvatskoga i poljskoga jezika na primjeru hrvatsko-poljskih lažnih prijatelja, a podijelile su ih s obzirom na odstupanja na ortografskoj, fonetskoj i morfološkoj razini te razlikuju tri glavne skupine: potpuni ili pravi, djelomični ili parcijalni i asocijativni lažni prijatelji. Potpuni lažni prijatelji razlikuju se isključivo semantički, dok su ortografski, fonetski i morfološki potpuno identični. Djelomične lažne prijatelje osim semantičkog, obilježava i manje ortografsko i fonetsko te morfološko odstupanje, a asocijativne osim morfološkog i semantičkog, obilježava i veće ortografsko i fonetsko odstupanje. Stranci koji uče hrvatski jezik, a zbog velike sličnosti hrvatskog i poljskog jezika osobito Poljaci koji uče hrvatski jezik, svakodnevno moraju savladati velik broj lažnih prijatelja. Svrha istraživanja N. Sokolić i I. Vidović Bolt (2012) bila je ukazati na neke hrvatsko-poljske lažne prijatelje.

Primjerice, hrvatski izraz *zâstava* parcijalni je parnjak poljskom *zastàwa*. Razlika je osim u značenju i u fonemima /v/ i /w/ te mjestu i vrsti naglaska. Na izlaganju u organizaciji Centra za hrvatski kao drugi i strani jezik (Croaticum) u sklopu projekta pod nazivom *Stručno savjetovanje za lektore inojezičnoga hrvatskoga* M. Bošnjak i L. Cvikić svojom temom *Kako nedostatke pretvoriti u prednosti?* nude savjete kako prevladati teškoće prilikom učenja i poučavanja inojezičnog hrvatskog. Izlaganje se temeljilo na primjerima različitih intenzivnih tečajeva u Hrvatskoj i u inozemstvu (Milićević i Sokolić, 2011).

Posljednji rad koji može poslužiti boljem razumijevanju funkcioniranja dvojezičnih govornika koji znaju i koriste hrvatski i poljski jezik, rad je M. Podboj (2013) u kojem se uspoređuje redoslijed riječi u rečenici hrvatskog i poljskog jezika. Hrvatski jezik pokazuje sklonost slijediti tzv. Wackernagelovo pravilo koje podrazumijeva da nenaglašena riječ stoji na drugome mjestu odnosno naslonjena na prvu naglašenu riječ u rečenici (Podboj, 2013). U poljskom jeziku vlada ipak veća sloboda. Rad M. Podboj (2013) bavi se analizom pogrešaka u redoslijedu riječi u hrvatskome jeziku koje su u pisanim radovima činili studenti kroatistike s dvaju sveučilišta u Poljskoj. Autorica zaključuje da se pogreške najčešće pojavljuju pri uporabi glagolskih klitika. Njezin je zaključak da ta vrsta pogrešaka može biti rezultat prijenosa iz nekog drugog slavenskog jezika, zato što studenti kroatistike u Poljskoj redovito istovremeno uče i do tri slavenska jezika. Konačno, M. Podboj (2013) upozorava da te pogreške nisu potpuni pokazatelj razine jezične kompetencije te da u pisanim radovima studenata ipak prevladava ispravno pozicioniranje klitika.

7. Prijedlog aktivnosti za poticanje govorno-jezičnog razvoja kod Poljaka kojima je drugi jezik hrvatski

Podučavanje stranog jezika kod učenika ne samo da ima funkciju razvijanja jezičnih i komunikacijskih kompetencija na stranom jeziku, već služi i poboljšanju kognitivnih vještina i obogaćivanju jezične kompetencije na materinskom jeziku, zbog čega prilikom izbora udžbenika i drugih materijala također treba imati na umu ove ciljeve. Da bi komunikacija bila uspješna, informacija koja se prenosi, treba biti strukturirana i oblikovana bez faktora koji narušavaju razumijevanje poruke. Najčešće se govori o onima na semantičkom i morfosintaktičkom planu, a prozodija i izgovor glasova vrlo često se zapostavljaju. Temeljna je funkcija govora komunikacija koja podrazumijeva proizvodnju i percepciju različitih informacija: senzoričkih, fonetskih, jezičnih, logičko-semantičkih te afektivnih. U odabiru nastavnih materijala s aspekta sadržaja treba se voditi prema dobi učenika, njihovoj jezičnoj razini, jezičnim potrebama, veličini grupe, intelektualnoj razini, motivaciji, interesima, ali i

individualnim razlikama, dobi početka školovanja i razini poznavanja jezika. Dobar udžbenik i druga nastavna sredstva za strani jezik također pomažu u nadopunjavanju i proširenju općih znanja. U nastavku rada ponuđena je jedna vježba namijenjena poljsko-hrvatskoj dvojezičnoj djeci koja se izvodi individualno, a namijenjena je djeci u dobi od četvrte do šeste godine. Ujedno su navedene tri vježbe koje se izvode u skupini djece – u dobi od šeste do osme, osme do desete i desete do 12. godine. Navedena je i jedna vježba koja se izvodi najprije individualno a kasnije u skupini djece od 12. do 14. godine. Ranije u radu prikazano je da je hrvatsko-poljske dvojezične djece vrlo malo, stoga im se ovim materijalom želi pružiti potpuna i kvalitetna podrška u učenju drugog jezika, ali i potaknuti drugu djecu na učenje. Vrtić i škola, ukoliko je program kvalitetno organiziran, omogućavaju izloženost djece smislenom jezičnom okruženju i uronjenost u komunikaciju na stranom jeziku, prilagođenu njihovoj dobi i sposobnostima. Upravo zato u ovom poglavlju predstavljaju se aktivnosti koje će djeci približiti strani jezik, a nastavnicima i roditeljima omogućiti lakši rad s njima. Predlaže se da se zadaci provode od lakšeg prema težem, od jednostavnog ka složenom, od konkretnog k apstraktnom te od cjelovitog k pojedinačnom. Materijal se sastoji od nekoliko aktivnosti kojima se postupno osvješćuju fonetski elementi: izgovor glasova, riječi, rečenica i vezanog teksta.

7.1. Prvi prijedlog

Prva vježba koja je navedena odnosi se na provjeru fonološke svjesnosti. Važno je znati da je fonološka svjesnost, koja se definira kao sposobnost čujenja, razlikovanja i manipuliranja pojedinačnim glasovima, u uzročnoj vezi s uspjehom u čitanju i razumijevanju pročitanog teksta. Ako djeca ne izgovaraju pravilno glasove, može se dogoditi da uopće ne osvijeste tu fonemsku razliku pa kasnije kad krenu u školu pogrešno i pišu. Za prvu vježbu koristi se predložak na slici 3, a vježba se izvodi individualno u trajanju od 30 minuta, a namijenjena je djeci u dobi od četvrte do šeste godine. Nastavnik ili roditelj treba položiti sve prethodno izrezane sličice na stol tako da budu okrenute licem prema gore. Djetetov zadatak je spojiti one parove riječi koji počinju istim glasom (npr. *kiša* i *kišobran*) i pritom glasno izgovoriti te dvije riječi. Ova vježba može se izvoditi i na način da kad su sve sličice okrenute licem prema gore, dijete treba grupirati sličice koje završavaju istim glasom (npr. *fotoaparat* i *kist*) i pritom glasno izgovoriti te riječi. Postavljanjem pitanja koji je prvi ili posljednji glas u riječi provodimo vježbe za fonološku analizu. Također, možemo djetetu izgovarati glas po glas (npr. l-o-p-t-a) kako bi otkrilo koju riječ tvore ti glasovi. Umjesto usmenog odgovora dijete može pokazati na predlošku traženu riječ i na taj se način provodi fonološka sinteza.

Kao što je već navedeno, ova vježba pomaže razvijanju predčitalačkih vještina. Da bi moglo naučiti čitati, dijete unutar jedne riječi treba biti sposobno razlikovati glasove. Mora moći prepoznati prvi, zadnji ili srednji glas u pojedinoj riječi. Pored toga, mora imati usvojenu tzv. glasovnu analizu i sintezu, tj. mora moći rastaviti riječ na glasove, odnosno sastaviti ih u cjelinu. Također, ovaj predložak može dati nastavniku ili roditelju ideju za izrađivanje glasova od plastelina ili gline koje djeca onda kasnije slažu u riječi od tri, četiri ili više glasova. Kada je riječ složena i dijete ju je pročitalo naglas, nastavnik ili roditelj može razbacati te glasove od plastelina po stolu, pa zatražiti od djeteta da ponovno složi istu riječ, odnosno isti niz glasova. Na ovaj način dijete razvija finu motoriku ruku i vizualnu percepciju te kroz igru počinje učiti glasove.

Slika 3. Predložak za vježbu fonološke svjesnosti (preuzeto s www.artrea.com.hr).

7.2. Drugi prijedlog

Zbog svoje jednostavnosti i ritmičnosti brojalice i pjesmice vrlo se lako uče. Slušajući izraze u brojalicama, pjesmicama, raznim igrama ili kroz komunikaciju u praktičnim situacijama, djeca nauče značenje pojedinih izraza te ih samostalno počnu upotrebljavati prilikom komunikacije. Na taj način ona nesvjesno uče strukturu rečenice i ohrabruju se na ubacivanje novih riječi. Prilikom ovladavanja jezikom u ranoj dobi nije od pretjerane važnosti gramatička ispravnost iskaza već komunikacijska kompetencija. Sljedeća vježba izvodi se u grupi tako da se djeci izrecitira jedna brojalica (npr. *Pliva patka preko Save*), nakon čega oni moraju nacrtati što su čuli (npr. patku i pismo). Zatim prema svom crtežu jedno po jedno dijete pokušava ponoviti brojalicu. Vježba je zanimljiva za djecu u dobi od šeste do osme godine, a traje 30 minuta. Osim što su korisne za razvoj ritma i intonacije, brojalice razvijaju i pokret. Djeci se može zadati zadatak da prate ritam teksta brojalice pokretima svog tijela (npr. pljeskanjem ili lupanjem nogu). Na taj se način potiče i razvoj motorike, a brojalice postaju izvrstan medij za povezivanje s nastavom tjelesnog odgoja. U nastavnom procesu brojalice imaju veliku ulogu i u nastavi hrvatskog jezika. Možemo ih koristiti za obogaćivanje rječnika, a i pomoć su u učenju hrvatskog kao drugog jezika. Na primjer, neka svako dijete odabere jednu brojalicu na svom materinskom jeziku i pokuša ju prevesti na drugi jezik. Pri tome će shvatiti da neke dijelove moraju prilagoditi pravilima drugog jezika kako se ne bi narušio ritam brojalice (npr. voditi računa o rimi). Za primjer se navodi brojalica Pliva patka preko Save. Na poljskom jeziku prijevod brojalice *Pliva patka preko Save* / *nosi pismo na vrh glave* / *u tom pismu piše* / *ne volim te više* glasio bi *Kaczka płynie przez Wisłę powoli* / *niosąc list na czubki głowy* / *ten list mówi* / *że już cię nie lubi*. Svrha je ovog prevođenja postizanje jezične komunikacijske sposobnosti na drugom jeziku.

7.3. Treći prijedlog

U prvoj fazi ovladavanja drugim jezikom naglasak treba biti na ritmu i intonaciji, odnosno na govornim vrednotama koje su temelj razumijevanja govora. Ova se vježba također može izvoditi u razredu s više učenika. Trajanje vježbe određeno je brojem djece koja u vježbi sudjeluju, a predviđa rad do 45 minuta. Prijedlog za ovu vježbu je pjesma *Jesen na putu*. Najprije nastavnik izražajno pročita pjesmu, nakon čega djeca prema sjećanju trebaju navesti riječi koje se rimuju. Nakon toga nastavnik proziva dijete koje treba samostalno pročitati pjesmu na glas, nakon čega zajedno s ostalom djecom odgovara na pitanja: *Što je jesen obukla? Što je jesen spremila u svoj ruksak? Što je jesen htjela obojiti svojim kistom? U čemu jesen nosi miris dunja?* Cilj je ove vježbe pronaći na predlošku riječi koje se rimuju

jedna s drugom, a nastavnik pronalaženje potiče postavljanjem navedenih pitanja. Vježba je namijenjena djeci od osme do desete godine. Nastavnik može produljiti trajanje ove vježbe tako da se s djecom igra dovršavanja rime. Na primjer, u učionici se stolice poslože tako da djeca sjede u krug. Nastavnik izgovori određenu riječ nakon čega dijete do njega treba smisliti riječ koja se rimuje s njom. Vježba se izvodi u smjeru kazaljke na sat, a smisao igre je da se svaki put na sljedeću riječ mora osmisliti rima. Dijete koje ne nađe odgovarajuću rimu završava igru. Pobjednik je onaj koji ostane zadnji sjediti u krugu, odnosno koji je znao osmisliti rimu na najveći broj zadanih riječi.

Slika 6. Predložak za uvježbavanje rime (preuzeto s www.zlatnadjeca.com).

7.4. Četvrti prijedlog

Ova vježba namijenjena je za cijelu grupu. Poželjno je da se vježba izvodi s djecom u dobi od desete do 12. godine. Učitelj za učenike priprema brzalice napisane na komadićima papira. Svaki učenik izvlači jednu brzalicu koju uči brzo i točno pročitati. Nakon pet minuta vježbanja organizira se natjecanje tako da jedan po jedan učenik izgovara odabranu brzalicu tri puta zaredom, a ostali učenici podižu kartončiće s ocjenama od jedan do pet. Učitelj zbraja ocjene i proglašava se pobjednik. Svrha ove vježbe je osposobiti učenike za jasno i točno izgovaranje glasova te vježba koncentracije. Primjeri brzalica: *Riba ribi grize rep; Na štriku se suši šosić; Šaš se suši, suši se šaš; Na vrh brda vrba mrda; Provri lonac kroz poklopac; Leži kuja žuta, ukraj žuta puta; Četiri čavčića na čunčiću čučeći ciju̇ču; Cvrči, cvrči cvrčak na čvoru crne smrče; Kralj Karlo i kraljica Klara su krali klarinet; Medo medi ne da meda, ne da medo medi meda; Brsti bršljan brdska koza, jarac jare jarkom voza; Grk sa grma mrko gledi. Mrk je Grk i brk mu mrk* i sl. Vrijeme izvođenja vježbe je 45 minuta, ali može varirati s obzirom na broj učenika u razredu.

7.5. Peti prijedlog

Kao posljednja aktivnost za djecu kojima je poljski materinski a hrvatski drugi jezik, navodi se vježba u trajanju od 45 minuta koja se izvodi kombinirano – prvo u grupi, a zatim individualno. Skupini djece dobi od 12 do 14 godina prikazuje se videopriča na hrvatskom jeziku. Ukoliko djeca nisu shvatila o čemu se u videopriči radi, može im se pustiti ponovno na njihovom prvom, tj. poljskom jeziku. Nakon toga svatko dijete individualno u zasebnoj prostoriji prepričava nastavniku što je upamtilo. Potrebno je prepričati prvo na hrvatskom, a zatim na poljskom jeziku. Preporuča se snimanje djece diktafonom, a kasnije transkribiranje i analiza snimljenog materijala. Na taj će se način dobiti šira slika hrvatsko-poljskog dvojezičnog djeteta, odnosno vidjet će se koliko je bogat vokabular djeteta, njegov izgovor, koliko dobro vlada gramatičkim strukturama te organizacija koherentnog diskursa.

8. Zaključak

Jezik je društvena tvorevina i služi zadovoljenju komunikacijskih potreba među ljudima. Nove tehnologije i napredak društva znatno su promijenili način komuniciranja i sve je više dvojezičnih govornika. Pojam dvojezičnost koristi se za situaciju u kojoj govornik ili grupa govornika upotrebljava dva ili više jezičnih sustava. Razlikuju se dvije glavne definicije dvojezičnosti: maksimalistička i minimalistička. Minimalističke definicije pod dvojezičnošću podrazumijevaju djelomičnu upotrebu drugog jezika u okviru jedne jezične djelatnosti (slušanja, govorenja, čitanja ili pisanja), dok maksimalističke podrazumijevaju potpuno vladanje dvama jezicima na svim razinama (slušanje, govorenje, čitanje ili pisanje). Valja spomenuti da svaki oblik bilingvizma ujedno je i oblik bikulturalizma, jer kada se susreću dva jezika ujedno se susreću i dvije kulture. Jezik izražava kulturalnu stvarnost kroz gramatiku (npr. nemaju svi jezici rod), jezik utjelovljuje stvarnost (kroz načine komuniciranja) i jezik simbolizira kulturu (jer je sustav znakova). Jedan od glavnih razloga ovladavanja inim jezicima jest stjecanje mogućnosti komuniciranja među pripadnicima različitih jezičnih skupina. Pod najvećim utjecajem svakako su djeca i mlade osobe. Kako bi dijete moglo ovladati nekim jezikom, ono mora imati urođenu sposobnost oponašanja jezičnih uzora. Osim toga, djetetu se mora pružiti poticajna okolina i jezični uzori od kojih će moći čuti jezik i s kojima će moći komunicirati. Uvjeti za uredan govorno-jezični razvoj su: uredan sluh i opažanje glasova, poznavanje govornih pravila, razumijevanje značenja riječi te sposobnost samostalnog proizvođenja glasovnih sklopove jezika kojeg uči. Naravno, treba razlikovati urođenu sposobnost od sposobnosti učenja u nekom trenutku života, bilo to u djetinjstvu ili već kao odrasla osoba. Djeca odrastaju dvojezično ako im roditelji imaju različite materinske jezike ili ako su se roditelji preselili u državu čiji službeni jezik nije njihov materinski, a dijete uz jezik svojih roditelja usvaja i jezik države u kojoj živi. S druge strane, djeca strani jezik mogu učiti u osnovnim i srednjim školama, na sveučilištima, raznim tečajevima, programima, školama stranih jezika i sl. Budući je danas ovladavanje jezikom postala potreba, čak i nužnost, stručnjaci su osmislili različite strategije usvajanja jezika u obitelji s jedne te metode učenja stranih jezika s druge strane. Cilj tih aktivnosti je da djeca dobro ovladaju svojim jezicima prije nego krenu u školu.

Danas većina ljudi uz materinski koristi i engleski jezik. Engleski kao jezik međunarodne komunikacije prednjači daleko ispred svih ostalih. Hrvatski i poljski jezik, iako ne pripadaju velikim svjetskim jezicima koji dominiraju suvremenim tehnologijama i geopolitičkim udruženjima, ne smiju biti zapostavljeni jer obogaćuju ukupnu svjetsku baštinu.

Osim što objašnjava pojavu dvojezičnosti, ovaj rad skreće pozornost i na činjenicu da među slavenskim jezicima postoji visok stupanj naslijeđene srodnosti u gramatičkom i leksičkom smislu. Predstavljen je jedan manji dio rezultata do kojih su došli istraživači na području proučavanja slavenskih jezika, a posebno hrvatskog i poljskog. Navedene su prednosti i poteškoće s kojima se susreću Hrvati koji uče poljski te Poljaci koji uče hrvatski jezik, a opisana su samo ona istraživanja u kojima su obrađena značajnija jezikoslovna pitanja.

U ovom radu predložene su i aktivnosti za poticanje govorno-jezičnog razvoja kod poljske djece koja ovladavaju hrvatskim kao drugim jezikom. Korisne su i slikovnice na stranom jeziku, ilustrirani rječnici, razni videozapisi, audio knjige, računalni programi te aplikacije za mobilne telefone. Osim toga, jezična politika neke zemlje trebala bi omogućiti kako učenje nekoliko stranih jezika, tako i kvalitetno učenje materinskog jezika te njegovu uporabu u različitim kontekstima kako bi se vlastiti jezični i kulturni problemi mogli samostalno rješavati. Konačan je cilj svakoga poučavanja osposobiti učenika da se i bez nastavnika, priručnika, savjetnika, udžbenika i rječnika sporazumijeva u svakodnevnim situacijama. Također, valja odgojiti djecu u ljude koji poznaju, razumiju, poštuju i prihvaćaju pripadnike drugih kultura. Ono što je zanimljivo za daljnja istraživanja su tipološki različiti prijelazni slavenski idiomi koje ovaj rad nije obradio. To može predstavljati novi izazov za suvremenu slavistiku. Uz one pogranične idiome koji imaju obilježja najmanje dvaju susjednih jezika (npr. kašupski), specifična su pojava regionalni slavenski idiomi izvan matičnoga područja, npr. rusinski, slovački i hrvatski u Vojvodini, češki i slovački u Hrvatskoj ili gradišćanskohrvatski u Austriji, Mađarskoj ili Slovačkoj.

9. Literatura

1. Aleksovski, M. (2014). „Poljski“ hrvatski. U: Čilaš Mikulić, M., Juričić, A.T. (ur.), *Croaticum: savjetovanje za lektore hrvatskoga kao inoga jezika, 2. zbornik radova*, 11-28. Zagreb: FF-press.

2. Alonso-Díaz, L., Delicado, G., Ramos, F. (2019). A Comparative Study of Bilingual Teacher Preparation Programs in California and Spain. U: Guzmán Johannessen, B.G. (ur.), *Bilingualism and Bilingual Education: Politics, Policies and Practices in a Globalized Society*, 81-103. Cham: Springer.

3. Apel, K., Masterson, J. (2004). *Jezik i govor od rođenja do 6. godine. Od glasanja i prvih riječi do početne pismenosti*. Lekenik: Ostvarenje d.o.o.

4. Bassetti, B. (2013). Bilingualism and Writing Systems. U: Bhatia, T.B., Ritchie, W.C. (ur.), *The Handbook of Bilingualism and Multilingualism*, 649-671. Hoboken: Wiley-Blackwell. Drugo izdanje.

5. Białystok, E. (2013). The Impact of Bilingualism on Language and Literacy Development. U: Bhatia, T.B., Ritchie, W.C. (ur.), *The Handbook of Bilingualism and Multilingualism*, 624-649. Hoboken: Wiley-Blackwell. Drugo izdanje.

6. Birnbaum, H., Molas, J. (2011). Poljski. U: Rehder, P. (ur.), *Uvod u slavenske jezike (s uvodom u balkanistiku)*, 147-166. Osijek: Filozofski fakultet.

7. Bore, S.K. (2019). Multilingual Education in Kenya: Implications for Culture Preservation and Transmission. U: Guzmán Johannessen, B.G. (ur.), *Bilingualism and Bilingual Education: Politics, Policies and Practices in a Globalized Society*, 125-147. Cham: Springer.

8. Bradarić-Jončić, S., Kolarić, B. (2012). Dvojezično obrazovanje gluhe djece. U: *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 48, 1, 104-116. Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet.

9. Cvikić, L. (2015). Kako istraživati dvojezične govornike srodnih jezika? U: *Hrvatsko društvo za primjenjenu lingvistiku*, 31-32. Zagreb: Srednja Europa.

10. Cvitanušić Tvico, J., Nazalević, I. (2010). Stavovi makedonskih kroatista i problemi ovladavanja pojedinim hrvatskim jezicnim kategorijama. U: *Lahor: časopis za hrvatski kao materinski, drugi i strani jezik*, 2, 10, 167-186. Zagreb: Hrvatsko filološko društvo.

11. Dłuska, M. (1981). *Fonetyka Polska: Artikulacje głosek polskich*. Varšava/Krakov: Państwowe wydawnictwo naukowe.

12. Dębski, R., Młyński, R., Redkva, M. (xxxx). Phonological skills of bilingual preschool children speaking Polish and Ukrainian in Poland and their monolingual peers (submitted for review). U: *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, xx, x.* Abingdon: Taylor and Francis.

13. Dugački, V. (2009). Historiografija o Česima u Hrvatskoj. U: Agičić, D. (ur.), *Historijski zbornik,* 62, 1, 233-250. Zagreb: Društvo za hrvatsku povjesnicu.

14. Edwards, J. (2013). Bilingualism and Multilingualism: Some Central Concepts. U: Bhatia, T.B., Ritchie, W.C. (ur.), *The Handbook of Bilingualism and Multilingualism,* 5-26. Hoboken: Wiley-Blackwell. Drugo izdanje.

15. Garde, P. (1993). *Naglasak*. Zagreb: Školska knjiga.

16. Grčević, M. (2011). Suvremena jezična situacija u slavenskim zemljama. U: Sesar, D. (ur.), *Slavenski jezici u usporedbi s hrvatskim,* 143-160. Svezak II. Zagreb: FF press.

17. Grosjean, F. (2008). *Studying Bilinguals*. Oxford: Oxford University Press.

18. Grosjean, F., Li, P. (2012). The Psycholinguistics of bilingualism. U: Grosjean, F., Li, P. (ur.), *Bilingualism: A short introduction,* 5-25. Hoboken: Wiley-Blackwell.

19. Hrdlička, M., Vidović Bolt, I. (2019). Zašto poljski i hrvatski "glagolski pridjevi radni" nisu ekvivalentni? U: Pintarić, N., Čagalj, I., Vidović Bolt, I. (ur.), *Komparativnoslavističke lingvokulturalne teme,* 121-129. Zagreb: Srednja Europa.

20. Hržica, G., Padovan, N., Kovačević, M. (2011). Društvenojezični utjecaj na dvojezičnost - hrvatske dvojezične zajednice u Istri i Beču. U: *Lahor: časopis za hrvatski kao materinski, drugi i strani jezik,* 2, 12, 175-196. Zagreb: Hrvatsko filološko društvo.

21. Jarvis, S., O'Malley, M., Jing, L., Zhang, J., Hill, J., Chan, C., Sevostyanova, N. (2013). Cognitive foundations of crosslinguistic influence. U: Schwieter, J.W. (ur.), *Inovate research and practices in second language acquisition and bilingualism,* 287-311. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

22. Jassem, W. (2003). Polish. U: *Journal of the International Phonetic Association,* 33, 1, 103-107. New York: Cambridge University Press.

23. Jelaska, Z. (2004). *Fonološki opisi hrvatskoga jezika; glasovi, slogovi, naglasci.* Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.

24. Jelaska, Z. i sur. (2005). *Hrvatski kao drugi i strani jezik*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naknada.

25. Jelaska, Z. (2007). Ovladavanje jezikom: izvornojezična i inojezična istraživanja. U: *Lahor: časopis za hrvatski kao materinski, drugi i strani jezik*, 1, 3, 86-99. Zagreb: Hrvatsko filološko društvo.

26. Jelaska, Z. (2007). Uvod. U: Cvikić, L. (ur.), *Drugi jezik hrvatski*, 13-22. Zagreb: Profil.

27. Jelaska, Z. (2007). Društvo i jezik. U: Cvikić, L. (ur.), *Drugi jezik hrvatski*, 24-31. Zagreb: Profil.

28. Jelaska, Z. (2007). Pojedinac i jezik. U: Cvikić, L. (ur.), *Drugi jezik hrvatski*, 34-41. Zagreb: Profil.

29. Jelaska, Z. (2007). Učenje i usvajanje jezika. U: Cvikić, L. (ur.), *Drugi jezik hrvatski*, 42-49. Zagreb: Profil.

30. Jelaska, Z. (2007). Dvojezično školovanje. U: Cvikić, L. (ur.), *Drugi jezik hrvatski*, 72-77. Zagreb: Profil.

31. Jelaska, Z., Cvikić, L. (2007). Usvajanje i učenje drugoga jezika. U: Cvikić, L. (ur.), *Drugi jezik hrvatski*, 66-72. Zagreb: Profil.

32. Kajtoch, W. (1999). Języki mniejszości narodowych w Polsce. U: Pisarek, W. (ur.), *Polszczyzna 2000: orędzie o stanie języka na przełomie tysiącleci*, 279-305. Krakov: Uniwersytet Jagielloński.

33. Klemensiewicz, Z. (1968). *Zarys składni polskiej*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.

34. Landau, E. Lončarić, M., Horga, D., Škarić, I. (1999). Croatian. U: Esling, J. (ur.), *The Handbook of the International phonetics association: A guide to the use of the international phonetic alphabet*, 66-69. New York: Cambridge University Press.

35. Lerman, A., Obler, L.K. (2017). Aging in Bilinguals: Normal and Abnormal. U: Ardila, A., Cieślicka, A.B., Heredia, R.R., Roselli, M. (ur.), *Psychology of Bilingualism: The Cognitive and Emotional World of Bilinguals*, 189-211. Cham: Springer.

36. Martinet, A. (1982). *Osnove opće lingvistike*. Zagreb: Grafički zavod Hrvatske.

37. Medved Krajnović, M. (2010). *Od jednojezičnosti do višejezičnosti: uvod u istraživanja procesa ovladavanja inim jezikom*. Zagreb: Leykam international.

38. Mildner, V. (1999). Strani akcent u hrvatskom jeziku. U: Badurina, L., Ivanetć, N., Pritchard, B., Stolac, D. (ur.), *Teorija i mogućnosti primjene pragmalingvistike*, 529-532. Zagreb/Rijeka: Hrvatsko društvo za primijenjenu lingvistiku.

39. Mildner, V. (2002). Neurolingvistički aspekti bilingvizma. U: *Strani jezici*, 31, 1-2, 73-83. Zagreb: Hrvatsko filološko društvo.

40. Mildner, V. (2003). *Govor između lijeve i desne hemisfere*. Zagreb: IPC Grupa.

41. Milićević, I., Sokolić, N. (2011). Stručno savjetovanje za lektore inojezičnoga hrvatskoga (SIH). U: *Lahor : časopis za hrvatski kao materinski, drugi i strani jezik*, 1, 11, 111-117. Zagreb: Hrvatsko filološko društvo.

42. Miodunka, W.T. (2014). Dwujęzyczność polsko-obca w polsce i poza jej granicami. Rozwój i perspektywy badań. U: *Lingvaria*, 9, 1, 199-227. Krakov: Księgarnia Akademicka.

43. Myers-Scotton, C. (2006). *Multiple Voices: An introduction to bilingualism*. Hoboken: Blackwell publishing.

44. O' Rourke, B. (2011). Negotiating Multilingualism in an Irish Primary School Context. U: Hélot, C., Ó Laoire, M. (ur.), *Language Policy for the Multilingual Classroom: Pedagogy of the Possible*, 107-128. Velika Britanija: Short Run Press Ltd.

45. Perpiñán, S. (2013). Accounting for variability in L2 data: Type of knowledge, task effects, and linguistic structure. U: Schwieter, J.W. (ur.), *Inovate research and practices in second language acquisition and bilingualism*, 165-193. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

46. Pham, A.V., Castro-Olivo, S., Chun, H., Goforth, A.N. (2017). Cognitive Abilities in Bilinguals in L1 and L2. U: Ardila, A., Cieślicka, A. B., Heredia, R. R., Roselli, M. (ur.), *Psychology of Bilingualism: The Cognitive and Emotional World of Bilinguals*, 269-293. Cham: Springer.

47. Pintarić, N. (2002). Kratka Poljska gramatika. U: Moguš, M., Pintarić, N. (ur.), *Poljsko-hrvatski rječnik*, 1117-1151. Zagreb: Školska knjiga.

48. Podboj, M. (2013). Red riječi u hrvatskom i poljskom jeziku: poteškoće s kojima se susreću poljski studenti kroatistike pri usvajanju reda riječi u hrvatskom jeziku. U: *Časopis Instituta za hrvatski jezik i jezikoslovlje*, 39, 2, 581-592. Zagreb: Institut za hrvatski jezik i jezikoslovlje.

49. Pozojević-Trivanović, M (1984). *Slušanje i govor*. Zagreb: Sveučilišna naklada Liber.

50. Prebeg Vilke, M. (1991). *Vaše dijete i jezik: materinski, drugi i strani jezik*. Zagreb: Školska Školska knjiga.

51. Raguž, D. (2010). *Gramatika hrvatskog jezika*. Zagreb: vlastito izdanje

52. Romanowski, P. (2018). Strategies of Communication in an NNB Family: On the Way to Bilingual Maintenance in a Monolingual Context. U: Romanowski, P., Jedynak, M. (ur.), *Current Research in Bilingualism and Bilingual Education*, 3-23. Cham: Springer.

53. Serratrice, L. (2013). The bilingual child. U: Bhatia, T.K., Ritchie, W.C. (ur.), *The Handbook of Bilingualism and Multilingualism*, 87-109. Hoboken: Wiley-Blackwell. Drugo izdanje.

54. Shin, S.J. (2013). *Bilingualism in Schools and Society: Language, Identity, and Policy*. New York: Routledge.

55. Sokolić, N., Vidović Bolt, I. (2012). Pada li Poljaku lišće u listopadu? O hrvatsko-poljskim lažnim prijateljima. U: Čilaš Mikulić, M., Juričić, A.T., Udier, S.L. (ur.), *Croaticum: savjetovanje za lektore hrvatskoga kao inoga jezika*, 15-26. Zagreb: FF press.

56. Tabouret-Keller, A. (2013). Bilingualism in Europe. U: Bhatia, T.K., Ritchie, W.C. (ur.), *The Handbook of Bilingualism and Multilingualism*, 745-770. Hoboken: Wiley-Blackwell. Drugo izdanje.

57. Tivadar, H. (2003). Kontrastna analiza slovenskih i hrvatskih vokala (mogući izgovorni problemi sa slovenskog aspekta). U: *Govor*, 20, 1-2, 449-467. Zagreb: Odjel za fonetiku Hrvatskoga filološkoga društva.

58. Vidović Bolt, I. (2011). *Fleksija.pl: promjenjive vrste riječi u poljskom jeziku*. Zagreb: FF-press.

59. Vujnović Malivuk, K., Palmović, M. (2015). Dvojezično usvajanje jezika: povezanost s jezičnim teškoćama i nejezičnim sposobnostima. U: *Logopedija*, 5, 1, 20-24. Zagreb: Hrvatsko logopedsko društvo i Odsjek za logopediju Edukacijsko-rehabilitacijskog fakulteta.

60. Walczak, B., Mielczarek, A. (2017). Prolegomena historyczne – wielojęzyczność w rzeczypospolitej obojga narodow. U: *Białostockie Archiwum Językowe*, 17, 255-268. Białystok: Uniwersytet w Białymstoku.

61. Wang, X.-L. (2013). Multilingualism and Family Welfare. U: Bhatia, T.B., Ritchie, W.C. (ur.), *The Handbook of Bilingualism and Multilingualism*, 542-563. Hoboken: Wiley-Blackwell. Drugo izdanje.

62. Wei, L. (2013). Conceptual and Methodological Issues in Bilingualism and Multilingualism Research. U: Bhatia, T.B., Ritchie, W.C. (ur.), *The Handbook of Bilingualism and Multilingualism*, 26-53. Hoboken: Wiley-Blackwell. Drugo izdanje.

63. Weiss, D.J., Poepsel, T., Gerfen, C. (2015). Tracking multiple inputs: The challenge of bilingual statistical learning. U: Rebuschat, P. (ur.), *Implicit and Explicit Learning of Languages*, 167-191. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

64. Wiśniewski, M. (1998). *Zarys fonetyki i fonologii współczesnego języka polskiego*. Toruń: Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.

65. Wright, W.E. (2013). Bilingual Education. U: Bhatia, T.B., Ritchie, W.C. (ur.), *The Handbook of Bilingualism and Multilingualism*, 528-624. Hoboken: Wiley-Blackwell. Drugo izdanje.

66. www.artrea.com.hr

67. www.zlatnadjeca.com

10. Sažetak

GOVORNO-JEZIČNI RAZVOJ POLJSKO-HRVATSKE DVOJEZIČNE DJECE – PREDNOSTI I POTEŠKOĆE

U ovome radu opisani su procesi ovladavanja materinskim i inim jezikom te čimbenici koji utječu kako na ovladavanje materinskim (spol, broj djece u obitelji, odnos roditelja i drugih prema djetetu, jezični uzor, jezična okolina, društveni status roditelja i sl.), tako i stranim jezikom (dob, strategije učenja jezika, motivacija i sl.). Zbog globalizacije, stalnog tehnološkog napretka i brojnih migracija koje se danas odvijaju, poznavanje više jezika postalo je nužnost, stoga ne iznenađuje pojava dvojezičnosti. Dvojezičnost je uporaba različitih jezika ili dijalekata u različitim situacijama za različite svrhe i s različitim sugovornicima, a u Europi je poželjna pojava. Uz engleski koji je sve prisutniji u ekonomskom, znanstvenom, kulturnom i društvenom životu u svijetu, do izražaja dolaze i drugi strani jezici. U ovom radu naglasak se stavlja na dva slavenska jezika, hrvatski i poljski, koji su povezani još od dolaska Poljaka na područje današnje Hrvatske. Kasnije dolazi do stvaranja snažnih poljsko-hrvatskih veza na koje je utjecalo nekoliko povijesnih događaja, a nakon čega je nastupilo isticanje vlastitih nacionalnih jezika i osiguravanje njihove uporabe kao službenih jezika u ovim zemljama. Hrvatski i poljski uspoređeni su na fonetsko-fonološkoj i morfosintaktičkoj razini. Na temelju poznavanja tih dvaju jezika, predložene su aktivnosti za poboljšanje govorno-jezičnog razvoja poljsko-hrvatske dvojezične djece. Nastavnici stranih jezika trebaju više pažnje posvetiti učenicima kako bi oni postali opušteniji i uspješniji u komunikaciji na stranom jeziku. Očekuje se da će im ovi materijali dati ideju kako nastavu učiniti nepredvidljivom i zanimljivom.

Ključne riječi: govorno-jezični razvoj, dvojezičnost, dvojezični odgoj, dvojezično obrazovanje

11. Summary

SPEECH AND LANGUAGE DEVELOPMENT OF POLISH-CROATIAN BILINGUAL CHILDREN – ADVANTAGES AND CHALLENGES

This thesis describes the processes of mother tongue and second language acquisition and learning. Mother tongue acquisition is influenced by factors such as gender, number of siblings, parent-child relationship, language patterns, linguistic environment, social status of parents, etc., whereas foreign language proficiency is influenced by age, language learning strategies, motivation, etc. Due to globalization, rapid technological advancements and considerable migrations that are taking place today, mastering multiple languages has become a necessity, so it is not surprising that bilingualism is becoming more common. Bilingualism is the ability to use different languages and dialects in a variety of situations for different purposes and interlocutors, and has become a desirable phenomenon across Europe. With the English language ruling the economic, scientific, cultural and social aspects of our lives, other foreign languages are also becoming important. In this master's thesis, the emphasis is set to two Slavic languages, Croatian and Polish, which have been connected since the arrival of the Poles in today's Croatia. Later on, strong Polish-Croatian ties were developed, influenced by several historical events, followed by the emphasizing their national languages and ensuring their use as official languages in these countries. Croatian and Polish are compared on a phonetic-phonological and morpho-syntactic level. Based on the expert knowledge about these two languages, various tasks have been introduced to improve the linguistic development of Polish-Croatian bilingual children. Foreign language teachers can focus more on students so that they become more relaxed and successful in communicating in a foreign language. This master's thesis strives to give teachers ideas of how to enhance classes and make them interesting and unpredictable.

Keywords: speech-language development, bilingualism, bilingual raising, bilingual education

12. Životopis

Nika Majić rođena je 26. srpnja 1995. godine u Zagrebu u Republici Hrvatskoj. Od 2002. do 2008. godine pohađala je osnovnu školu, najprije Osnovnu školu dr. Ante Starčevića a zatim Osnovnu školu Prečko, gdje je sudjelovala na raznim natjecanjima iz hrvatskog jezika. Drugu opću gimnaziju upisuje 2010. godine, gdje sudjeluje u dodatnoj nastavi njemačkog jezika koju organizira Goethe Institut. Godine 2014. upisuje studij polonistike i fonetike na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu. U srpnju 2015. godine dobiva stipendiju za odlazak na ljetnu školu Jagelonskog sveučilišta u Krakovu. Sukladno Pravilniku o studiranju na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu, 2017. godine osvaja Status iznimno uspješnog studenta. Iste godine stječe naziv Sveučilišna prvostupnica fonetike i Sveučilišna prvostupnica polonistike, nakon čega upisuje diplomski studij. Godine 2019. osvaja stipendiju Grada Zagreba za izvrstan uspjeh tijekom studija. Volontira u Centru za odgoj i obrazovanje Slava Raškaj. Kasnije radi u Osnovnoj školi Prečko kao asistent u nastavi. Tečno govori engleski, njemački i poljski jezik.