

Dvojezičnost i razvoj govora

Markač, Martina

Master's thesis / Diplomski rad

2024

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

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:131:956055>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-14**



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](#)





Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
Odsjek za fonetiku

Martina Markač

DVOJEZIČNOST I RAZVOJ GOVORA

Diplomski rad

Zagreb, travanj, 2024.

Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
Odsjek za fonetiku

Martina Markač

DVOJEZIČNOST I RAZVOJ GOVORA

Diplomski rad

Mentor: doc. dr. sc. Ines Carović

Zagreb, travanj, 2024.

PODACI O AUTORU

Ime i prezime: Martina Markač

Naziv oba studija: Fonetika, smjer Rehabilitacija slušanja i govora; Kroatistika, smjer

Nastavnički

PODACI O RADU

Naslov rada na hrvatskome jeziku: Dvojezičnost i razvoj govora

Naslov rada na engleskome jeziku: Bilingualism and speech development

Datum predaje rada: 19. ožujka 2024.

IZJAVA O AUTORSTVU DIPLOMSKOGA RADA

Ovim potvrđujem da sam osobno napisala diplomski rad pod naslovom

Dvojezičnost i razvoj govora

i da sam njegova autorica.

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.

Zagreb, 4. travnja 2024.

Martina Markač

Ponajprije zahvaljujem mentorici doc. dr. sc. Ines Carović na svakom razgovoru, komentaru i neprestanoj podršci tijekom pisanja ovog diplomskog rada.

Zahvaljujem obitelji, posebno Kristijanu i Jakovu što su nevjerojatna braća, puna ljubavi, podrške i pitanja kada će više to „bacanje kape“.

Posebno hvala mojoj prijateljici Ivani jer je jedva čekala moju obranu i slavila sa mnom svaku poslanu verziju rada. Hvala Valentini i s. Mihaeli, ali i mojim kolegicama s fakulteta na svakoj šali i smijehu kojima su uljepšale studentske dane.

Na kraju, hvala Tanji i Diani što su mi vratile osmijeh na lice i ohrabrivale me u pisanju ovog rada.

SADRŽAJ

1.	UVOD	1
2.	DEFINICIJA DVOJEZIČNOSTI	1
3.	VRSTE DVOJEZIČNOSTI.....	2
4.	USVAJANJE I(LI) UČENJE JEZIKA.....	7
5.	TEORIJE JEZIČNOGA USVAJANJA.....	7
5.1.	TEORIJE USVAJANJA PRVOGA JEZIKA	7
5.1.1.	Bihevioristička teorija.....	7
5.1.2.	Nativistička teorija.....	8
5.1.3.	Kognitivistička teorija.....	9
5.1.4.	Funkcionalistička teorija.....	10
5.1.5.	Konekcionistička teorija.....	11
5.2.	TEORIJE USVAJANJA DRUGOGA JEZIKA	12
5.2.1.	Model kontrastivne analize i analize grešaka	12
5.2.2.	Krashenov model	13
5.2.3.	Teorija o međudjelovanju.....	14
5.2.4.	Društvenokulturalna teorija	16
6.	PROCES USVAJANJA PRVOGA JEZIKA.....	17
6.1.	PRENATALNO RAZDOBLJE	17
6.2.	PREDVERBALNO RAZDOBLJE	18
6.3.	VERBALNO RAZDOBLJE.....	20
6.3.1.	Govorno-jezični razvoj od prve do druge godine života	20
6.3.2.	Govorno-jezični razvoj od druge do četvrte godine života.....	21
6.3.3.	Govorno-jezični razvoj od četvrte godine života do polaska u školu.....	23
7.	PROCES SIMULTANOGA USVAJANJA DVAJU JEZIKA.....	26
7.1.	PRENATALNO RAZDOBLJE kod dvojezične djece.....	26
7.2.	PREDVERBALNO RAZDOBLJE kod dvojezične djece.....	26
7.3.	VERBALNO RAZDOBLJE kod dvojezične djece	27
7.3.1.	Govorno-jezični razvoj od prve do druge godine života kod dvojezične djece.....	27
7.3.2.	Govorno-jezični razvoj od druge do četvrte godine života kod dvojezične djece	28
7.3.3.	Govorno-jezični razvoj od četvrte godine života do polaska u školu.....	30
8.	PRIKAZI DVOJEZIČNOGA RAZVOJA GOVORA	33
8.1.	PRIKAZI ISTOVREMENOGA USVAJANJA DVAJU JEZIKA.....	33
8.2.	PRIKAZI SEKVENCIJALNOGA USVAJANJA DVAJU JEZIKA	35
9.	RAZVOJNI JEZIČNI POREMEĆAJ U DVOJEZIČNIH OSOBA.....	36

10. RASPRAVA I ZAKLJUČAK	39
LITERATURA	42
Sažetak	51
Summary	52

1. UVOD

Zbog neprestanog društvenog razvoja te uzastopnih ekonomskih migracija ljudi u druge države, sve je naglašenija potreba za usvajanjem i učenjem drugih jezika. Kao jedna od posljedica spomenutih promjena u svijetu je i pojava dvojezičnosti.

Dvojezičnost okvirno označava poznavanje i upotrebu dvaju jezika u svakodnevnim situacijama (Jelaska, 2005). U današnjem je svijetu uvelike prisutna. Vjeruje se kako je čak jedna polovina stanovništva cijeloga svijeta dvojezična (Grosjean, 2010; prema Vujnović Malivuk i Palmović, 2015). Uzroci nastanka dvojezičnosti raznoliki su: od učenja stranoga jezika i poslovnih promjena do preseljenja u drugu zemlju ili grad i svakodnevne komunikacije sa strancima. Spomenuti razlozi od mnoštva postojećih također mogu utjecati na djecu i njihov govorno-jezični razvoj. Razvoj govora podrazumijeva dostizanje karakterističnih razina materinskoga jezika kroz jasno propisano vremensko razdoblje. Te se *jezične* razine ponajprije odnose na usvajanje i razvoj pragmatičke, fonološke, morfološko-sintaktičke te leksičke sastavnice (Jelaska, 2005). No, što ako dijete usvaja dva jezika istovremeno ili sekvencijalno? Hoće li doći do promjena u govorno-jezičnome razvoju?

U ovom će se radu, na temelju stručnih knjiga, članaka i elektroničkih medija, ponajprije nešto teorijski reći o dvojezičnosti i njezinim vrstama, a potom i o značenjskom odnosu pojmova usvajanje i učenje. U središnjem dijelu, ujedno i najvažnijem dijelu ovoga rada, analizirat će se i usporediti teorije o usvajanju i učenju prvoga i drugoga jezika. Uz to, paralelno će se prikazati pojedine faze govorno-jezičnoga usvajanja jednoga jezika i istovremenoga usvajanja dvaju jezika na temelju podataka teoretičara i istraživača koji je znanstveno bave tim područjem. Kao dodatak opisat će se i usporediti određeni prikazi istovremenog i sekvencijalnog tipa usvajanja dvaju jezika pojedinih autora. Na kraju rada dat će se kratki osvrt na razvojni jezični poremećaj (RJP) kod dvojezičnih osoba. Također se očekuje da će se pronaći neke poveznice s prijašnjim radovima koji su se bavili istom ili sličnom temom, ali da će se ujedno saznati i neke nove, još neistražene informacije o dvojezičnosti i razvoju govora.

2. DEFINICIJA DVOJEZIČNOSTI

Pojam dvojezičnosti, poznat i pod nazivom *bilingvizam*, teško je jednoznačno definirati. S obzirom na to da dvojezičnost iziskuje dobre psihološke, spoznajne, socijalne i komunikacijske vještine, postoji veliki broj znanstvenih područja koja proučavaju i istražuju

navedeni pojam, a potom ga i različito definiraju s obzirom na domenu kojom se bave. Dok se prema *Novom rječniku stranih riječi* pod dvojezičarem podrazumijeva onoga „koji podjednako dobro vlada s dva jezika" (Klaić, 2012: 129), Grosjean dvojezičnost definira kao sposobnost korištenja dvaju (ili više) jezika, pri čemu je znanje drugoga jezika ograničeno, puno slabije od prvoga, materinskoga jezika (1997: 164). Prema tome, razlikuju se dvije glavne definicije dvojezičnosti: maksimalistička i minimalistička. Maksimalističke definicije uključuju podjednako vladanje svima četirima jezičnim kompetencijama u oba jezika: *slušanjem, govorenjem, čitanjem i pisanjem*. Ovdje govornik upotrebljava, i prvi, i drugi jezik kao izvorni govornik te bez pogreške i potrebe za prevođenjem može komunicirati na ta dva jezika (Jelaska, 2005). S druge strane, minimalističke definicije podrazumijevaju djelomično rukovanje dvama jezicima. Pod pojmom dvojezičnosti zadovoljava ih poznavanje samo jedne od četiriju navedenih jezičnih vještina u drugome jeziku. Također, dvojezičnom se osobom, prema njima, smatra ona osoba koja zna proizvesti tek poneki jezični izraz, frazu, rečenicu te poznaje sužen broj gramatičkih pravila i riječi na nematerinskom jeziku (Blagoni i Poropat Jeletić, 2015).

Postoje različiti uzroci nastanka dvojezičnosti: od preseljenja u drugu zemlju, komuniciranja sa stanovnicima inozemnih država, obveznog učenja stranog jezika u školi, do poslovnih razloga te osobnih razloga: osjećaja ljupkosti prema nekome jeziku, ili pak vlastite želje za stjecanjem znanja o tuđim kulturama (Jelaska, 2005).

3. VRSTE DVOJEZIČNOSTI

Kako dvojezičnost unutar sebe ujedinjuje kvalitetno razvijene kognitivne, društvene, jezične i razvojne sposobnosti tako postoje različite podjele dvojezičnosti. Uz spomenute vještine ponajviše se veže podjela dvojezičnosti prema Hamersu i Blancu (2000, prema Jelaska, 2005), a koja uključuje klasifikaciju prema: vremenskom slijedu kojim su jezici usvojeni, vrsti ovladanih jezika, jezičnim kompetencijama i djelatnostima dvojezičara, kognitivnoj organizaciji dvaju jezika, socijalnom statusu jezika i, na kraju, prema kulturnom identitetu dvojezične osobe.

S obzirom na životno razdoblje u kojem je usvojen pojedini jezik, dvojezičnost se dijeli na *istovremenu* i *slijednu* te na *ranu* i *kasnu*. U slučaju da dijete oba jezika počinje usvajati istodobno, i to od najranije životne dobi (prije treće godine), tada je riječ o istovremenoj ili simultanoj vrsti dvojezičnosti. Istovremena dvojezičnost naziva se još i „dvojezičnim usvajanjem prvog jezika." (Vujnović Malivuk i Palmović, 2015: 21). Naprotiv tome, ako je

usvajanje ili učenje drugoga jezika započelo nakon treće godine života, tada je riječ o sekvencijalnoj, odnosno konsekutivnoj dvojezičnosti. Prema Ivanković (2017), disproporcija između te dvije vrste dvojezičnosti najvidljivija je na razini fonologije. Sljedeća spomenuta kategorizacija, rana i kasna dvojezičnost, ovisna je o dobi u kojoj je usvojen drugi jezik. Tako rana (dječja) dvojezičnost uključuje usvojenost obaju jezika do ulaska u pubertet (do 11. godine), odnosno do kraja trajanja kritičnog ili osjetljivog razdoblja. Kasna dvojezičnost dijeli se još na mladenačku i odraslu, pri čemu prva podvrsta podrazumijeva početak usvajanja drugoga jezika od 11. do 17. ili 18. godine života, a odrasla nakon navršene 18. godine. Kao i kod prve klasifikacije, rana i kasna dvojezičnost međusobno se razlikuju s obzirom na stupanj ovladanosti drugim jezikom. Za razliku od istovremene i slijedne dvojezičnosti, gdje je najveći diskontinuitet između jezika vidljiv u razvoju fonološke razine, tu je razlika izražena na semantičkoj razini i veličini rječnika koju dvojezična osoba uspije svladati u ranijoj, to jest kasnijoj životnoj dobi (Jelaska, 2005).

Jedna od podjela dvojezičnosti, prema vrsti usvojenih jezika, uključuje *okomitu* (vertikalnu) i *vodoravnu* (horizontalnu) dvojezičnost. Prva se podvrsta temelji na suodnosu različitih idioma jednoga jezika. Taj se odnos ponajprije i najčešće ostvaruje između *materinskoga* govora (dijalekta, žargona i supstandarda) i *standardnoga* jezika (Pavličević-Franić, 2005: 62). Druga klasifikacija, vodoravna ili horizontalna dvojezičnost, uključuje odnos različitih i svjetski prihvaćenih jezika (Jelaska, 2005). Na primjer, dok će se prva podjela orijentirati na odnos sličnih – kajkavskoga dijalekta i hrvatskoga standardnoga jezika, druga se podvrsta fokusira na odnos gramatičkih karakteristika dvaju potpuno odvojenih jezika – hrvatskoga i engleskoga jezika.

Prema ovladanosti jezičnim sposobnostima, kao trećoj navedenoj klasifikaciji dvojezičnosti, razlikuju se uravnotežena i neuravnotežena dvojezičnost. Tako se pojedine dvojezične osobe razlikuju s obzirom na stupanj usvojenosti i sposobnosti komunikacije na pojedinome jeziku. Prema Blagoni i Poropat Jeletić (2015), uravnotežena ili apsolutna dvojezičnost podrazumijeva podjednako vladanje jezičnim i komunikacijskim vještinama u oba jezika. No, takva podvrsta dvojezičnosti rijetko je prisutna u stvarnim slučajevima dvojezičnih govornika zbog labilne upotrebe obaju jezika u sličnim ili istim okolnostima. Upravo iz toga proizlazi češća pojava druge vrste podjele prema jezičnim vještinama: dominantna ili neuravnotežena dvojezičnost. Za razliku od uravnotežene dvojezičnosti, neuravnoteženu karakterizira aktivnija upotreba jednoga jezika od drugoga. Drugim riječima, ovdje se govornik jednim jezikom, za razliku od drugoga, češće koristi te bolje razumije njegova gramatička pravila, leksik i jezične kompetencije. Navedena podvrsta dvojezičnosti

najčešće nastaje zbog nejednake uloge i upotrebe dvaju jezika u svakodnevnom društvenom, obiteljskom ili poslovnom životu, pri čemu se dominantnost tih dvaju jezika kroz život može mijenjati ovisno o njihovoj potrebi i *funkciji* (Jelaska, 2005: 42). Ako osoba ne usvoji, ni prvi, ni drugi jezik u potpunosti, može doći do *polujezičnosti*. Prema Bradarić-Jončić i Kolarić, polujezičnost, odnosno *semilingvizam* je „pojava da zbog neadekvatnih razvojnih okolnosti osoba nije potpunosti ovladala niti jednim jezikom, što postaje glavnim činiteljem hendikepa tijekom njezina života.” (2012: 105). Polujezičnost najčešće nastaje zbog raznolikih socijalnih, pedagoških, ekonomskih i gospodarstvenih uzroka koji, pri tome, loše utječu na razvoj djeteta (Jelaska, 2005).

Uz podjelu po jezičnim sposobnostima, ističe se klasifikacija prema razini stečenoga, usvojenoga znanja pojedinoga jezika. Navedena vrsta dijeli se na *receptivnu*, *reproduktivnu* i *produktivnu* dvojezičnost. Receptivni se model dvojezičnosti odnosi na dobro razvijenu jezičnu kompetenciju *slušanja* u drugome jeziku, dok je kod reproduktivnog tipa dvojezična osoba, uz sposobnost slušanja, sposobna sama ponoviti i izgovoriti određene riječi i rečenice na slabijem jeziku. Treća podvrsta, produktivna dvojezičnost, podrazumijeva samostalno korištenje gramatičkih pravila i sporazumijevanje na oba jezika jednako dobro i vješto, bez potrebe za recepcijom, a potom i reprodukcijom izgovorene rečenične strukture (Pavličević-Franić, 2005). Pojedini autori receptivni model još nazivaju *pasivnom*, a reproduktivni tip *aktivnom* dvojezičnošću (Jelaska, 2005: 44).

S obzirom na spoznajnu organizaciju, razlikuju se složena i nezavisna (koordinirana) dvojezičnost. Ako je osoba oba jezika usvojila u ranoj dobi i u istim okolnostima, tada je riječ o složenoj dvojezičnosti. U tom slučaju, jezični kodovi, i prvog, i drugog jezika međusobno su povezani na semantičkoj razini i ovise jedan o drugome. Drugim riječima, osoba je uspješno usvojila značenjski iste riječi na oba jezika. S druge strane, koordinirana vrsta dvojezičnosti uključuje postojanje dva zasebna, nezavisna semantička sustava. Tako osoba unutar svog jedinstvenog kognitivnog sustava za svaki jezik posjeduje odvojeni koncept koji je ispunjen riječima i njihovim značenjima. Nezavisna dvojezičnost nastaje kada osoba nije istodobno usvajala oba jezika, već je drugi jezik usvojen u kasnijem, mladenačkom, životnom razdoblju te u različitim socijalnim uvjetima (Mildner, 2003).

Nadalje, utjecaj društva na dvojezičnost uključuje dvije podjele: uklopljenu (endogenu) i izdvojenu (egzogenu) te aditivnu (dodatnu) i subtraktivnu (odbojnu) dvojezičnost. Prva se klasifikacija odnosi na nazočnost neke druge, strane društvene zajednice na području šire, domaće zajednice, pri čemu se strana društvena zajednica koristi nekim drugim jezikom. Uklopljena dvojezičnost označava prisutnost šire zajednice, dok druga,

izdvojena, označava njezinu odsutnost (Hržica i sur., 2011). S obzirom na socijalni položaj pojedinoga jezika u nekoj zajednici te, općenito, na međuodnos jezika u nekoj zajednici, nastala je druga navedena podjela: na dodatnu i odbojnu dvojezičnost. Prvi spomenuti tip označava društvenu ravnopravnost oba jezična sustava u nekoj socijalnoj cjelini te nijedan od njih ne ugrožava kulturni identitet drugoga. Ukoliko je utjecaj jednog jezika na drugi uvelike prisutan i vidljiv, ono uzrokuje istrjebljenje jezika koji je manje društveno uvažen i svakodnevno korišten. Tada nastaje drugi tip dvojezičnosti: odbojna, odnosno subtraktivna dvojezičnost (Ivanković, 2017: 14).

Na kraju, s obzirom na vlastitu emocionalnu povezanost i pripadnost nekoj društvenoj i jezičnoj kulturi, potrebno je razlikovati četiri tipa dvojezičnosti: *dvokulturalni*, *jednokulturalni*, *uklopljeni* i *nekulturalni*. U prvom se navedenom tipu, dvokulturalnom, govornik smatra pripadnikom, i jedne, i druge, jezične zajednice, dok kod jednokulturalne osoba uvažava samo jednu zajednicu i jezik, i to najčešće onaj koji je prvi usvojio. Uklopljeni, odnosno akulturalni model dvojezičnosti odnosi se na govornike koji su zbog različitih okolnosti odlučili napustiti jednu kulturu i prihvatiti te se prilagoditi drugoj, novoj jezičnoj sredini. Posljednja podvrsta, nekulturalna, za razliku od prethodno opisane, negira pripadnost bilo kojoj kulturnoj zajednici te je tako društveni i jezični status osobe nedefiniran (Jelaska, 2005).

Tablica 1: Dimenzije i tipologije individualne dvojezičnosti (prema Blagoni i Poropat Jeletić 2015: 93)

Dimenzije	Tipologija individualne dvojezičnosti	Karakteristike
Jezična sposobnost	Apsolutna ili uravnotežena dvojezičnost	kompetencija u J_A = kompetencija u J_B
	Neuravnotežena ili dominantna dvojezičnost	kompetencija u $J_A >$ od $<$ kompetencija u J_B
Kognitivna organizacija	Složena dvojezičnost	jedinice J_A su jednakovrijedne jedinicama J_B
	Nezavisna ili koordinirana dvojezičnost	jedinice J_A i J_B tvore različite odvojene skupove
Dob usvajanja drugog jezika	Rana dvojezičnost (do 3. godine): simultana ili istovremena	J_A i J_B usvajani zajedno od rođenja
	sekvencijalna, slijedna, konsektivna	J_A usvajan od rođenja a J_B naknadno
	Dječja dvojezičnost	J_1 je usvojen između 3. i 11. godine, odnosno prije početka puberteta
	Mladenačka dvojezičnost	ovladavanje J_2 između 11. i 17. godine
	Odrasla dvojezičnost	usvajanje J_2 u odrasloj dobi, nakon puberteta: ovladavanje J_2 nakon 17. godine.
Prisutnost jezika u društvenoj okolini	Uklopljena (endogena) dvojezičnost	prisutnost zajednice govornika J_2
	Izdvojena (egzogena) dvojezičnost	odsutnost zajednice govornika J_2
Jezični prestiž ili položaj jezika u očima dvojezične zajednice	Aditivna (dodatna) dvojezičnost	$J_{A/1}$ i $J_{B/2}$ društveno su prihvaćeni
	Subtraktivna (odbojna) dvojezičnost	J_2 nije prihvaćen
Kulturni identitet	Dvokulturalna dvojezičnost	poistovjećivanje s dvije kulture
	Jednokulturalna dvojezičnost	poistovjećivanje samo s kulturom J_1
	Uklopljena (akulturalna) dvojezičnost	prilagodba jeziku i kulturi nove sredine
	Nekulturalna (dekulturalna) dvojezičnost	prilagodba jeziku i kulturi nove sredine na štetu J_1 i kulture J_1

4. USVAJANJE I(LI) UČENJE JEZIKA

Iako se prema mnogim autorima značenje pojmova *usvajanje* i *učenje* izjednačuje te se kod većine ne razlikuje, između navedenih pojmova ipak je potrebno napraviti određenu razdiobu. Tako je, prema Mildner, *usvajanje*, što se u engleskome jeziku još naziva i second language acquisition (SLA), prirodno i neusiljeno te se ono odvija u svakodnevnim i prirodnim okolnostima, dok je, s druge strane, *učenje* (foreign language learning (FLL) ili second language learning (SLL)) svjesno i namjerno, čije se stjecanje najčešće odvija u propisanim situacijama, poput tečajeva, škola i kroz uporabu raznolikih formalnih tehnika i pravila (2003: 196). Ipak, ono što povezuje usvajanje i učenje jest *ovladavanje*, ujedno njihova nadređenica. Navedeni pojam zasnovan je „na spoznajnim i jezičnim procesima, na nju utječu jezični, društveni i psihološki čimbenici.” (Jelaska, 2005: 88). Termin ovladavanje također se odnosi na cjelokupni proces zadobivanja lingvističkoga znanja. Drugim riječima, ono podrazumijeva svaku pojedinu govorno-jezičnu fazu kroz koju dijete prolazi tijekom stjecanja, i prvoga, i drugoga jezika (Jelaska, 2007). Osim toga, važno je spomenuti da se *usvajanje* i *učenje* povezuju s određenim fazama u cjelokupnom procesu ovladavanja drugim jezikom. Tako učenje najčešće označava one početne faze razvitka jezika, potom dolazi do miješanja i povezivanja procesa učenja i usvajanja tijekom različitih razvojnih stupnjeva, a koji se, na kraju, stapaju u usvajanje, odnosno usvojeno znanje (Jelaska, 2005).

5. TEORIJE JEZIČNOGA USVAJANJA

5.1. TEORIJE USVAJANJA PRVOGA JEZIKA

5.1.1. Bihevioristička teorija

Jedna od prvih i najstarijih teorija jezičnoga usvajanja je bihevioristička teorija. Temeljna pretpostavka teoretičara toga pristupa je da se jezik usvaja *imitiranjem okoline*. Začetnik spomenute teorije bio je psiholog Skinner. Njegovo se tumačenje procesa usvajanja jezika može objasniti prema konceptu: „auditivni/vizualni podražaj – odgovor na podražaj – potkrepljenje.” (Pavličević-Franić, 2005: 39). Drugim riječima, dijete slušanjem govora odrasle osobe (najčešće roditelja) upija izrečeno, potom naglas izgovara, odnosno *reagira* na to što je čulo te na kraju dobiva pozitivno ili negativno potkrepljenje za to što je izreklo. Ako je potkrepljenje negativno, to jest roditelj je proturječno reagirao na ono što je dijete izgovorilo, dijete to vrlo vjerojatno neće više ponoviti. S druge strane, ukoliko je roditelj pohvalio izgovoreni izraz, velika je mogućnost da će se iskaz ponovno pojaviti u djetetovu

govoru (Prebeg-Vilke, 1991). Zbog toga bihevioristi usvajanje jezika nazivaju još „naučenim ponašanjem” (Aladrović Slovaček, 2019: 28). Imitiranje govora odraslih osoba, točnije, slušanje i uzastopno ponavljanje izgovorenih iskaza, koji su pri tome potkrijepljeni pozitivnim ili negativnim odgovorom, dovodi do razvijanja *jezičnih navika*, a one do cjelokupnoga razvoja govora te usvajanja novih riječi, rečeničnih formi pa, na kraju, i usavršavanja cjelokupne gramatike materinskoga jezika, što čini temelj biheviorističke teorije (Pavličević-Franić, 2005). Ipak, druge teorije ne slažu se s tezama biheviorističkoga pristupa. Noam Chomsky, predstavnik nativističke teorije, smatra da bihevioristički pristup usvajanja predstavlja spor proces govornog razvoja. Kompleksnije jezične strukture, ponajprije rečenice i dugački ustaljeni izrazi, ne mogu se tako lako imitirati, već glavni utjecaj imaju drugi faktori, poput kognitivnih dosega djeteta pa i same urođenosti (Lightbown i Spada, 2013). Iako bihevioristička teorija ne pokriva u potpunosti proces razvoja govora, temelji Skinnerova pristupa nerijetko se koriste u rehabilitaciji slušanja i govora (usp. Prebeg-Vilke, 1991).

5.1.2. Nativistička teorija

Za razliku od biheviorističke teorije, čija se teza oslanja na utjecaj okoline, pristup koji usvajanje prvoga jezika tumači kao urođeni proces naziva se *nativizam*. Glavni predstavnik nativističke teorije je američki lingvist Chomsky. On tvrdi da se „djeca rađaju s jezičnim mogućnostima i općim znanjem o obliku koji ima ljudski jezik” (Jelaska, 2005: 67). Prema tome, usvajanje jezika, odnosno ovladavanje gramatičkim zakonitostima (*gramatikom*) nativisti smatraju *prirođenom* i *nesvjesnom* vještinom (Aladrović Slovaček, 2019: 30). Štoviše, Chomsky smatra da je dijete sposobno izgovoriti i shvatiti značenje rečenice koju nikada u životu nije slušno opazilo, što se još naziva i *jezičnom kreativnosti* (Prebeg-Vilke 1991: 19). Djeca na taj način velikom brzinom usvajaju nove riječi, rečenične strukture i formulirane izraze istodobno koristeći i povezujući svoje unutarnje, urođeno znanje o jeziku s novim jezičnim spoznajama. Uz pomoć već njima poznatih riječi i gramatičkih struktura sposobni su stvarati i oblikovati pregršt novih, još neizrečenih rečenica, ali i razlikovati pogrešno sročenu od gramatički pravilno konstruirane rečenice (Lightbown i Spada, 2013). Osim toga, nativistički pristup objašnjava da svaki čovjek posjeduje umnu gramatiku koja ne vrijedi samo za jedan, već za sve jezike svijeta. Chomsky spomenuti fenomen istoga jezičnog materijala u svim jezicima svijeta na engleskom naziva *Language acquisition device – LAD*, to jest *mehanizam za usvajanje jezika* (Aladrović Slovaček, 2019: 29). Temeljne *jezične univerzalnosti* su da sva djeca prolaze kroz iste razvojne faze usvajanja jezika te se koriste sličnim lingvističkim formama unutar kojih se tijekom razvoja javljaju karakteristična jezična

odudaranja, a što pridonosi širenju i osnaživanju djetetove unutarnje gramatike (Mitchell i Myles, 1998). Uz to, nativistička teorija naglašava važnost optimalnog razdoblja za usvajanje prvoga, materinskoga jezika. To se razdoblje naziva još i *kritičko* ili *osjetljivo* razdoblje. Lenneberg, kao predstavnik još jedne od teorija usvajanja prvoga jezika, također je isticao važnost kritičnoga ili osjetljivoga razdoblja za usvajanje materinskoga jezika. Uz to, svoje teze o jezičnome usvajanju temeljio je na biološkim čimbenicima. Prema Lennebergu optimalno razdoblje za pravilan govorno-jezični razvoj je od osamnaestoga mjeseca života do ulaska u pubertet (usp. Prebeg-Vilke, 1991: 21). Kritičko ili osjetljivo razdoblje podrazumijeva da djeca, koja nakon rođenja i tijekom ranoga djetinjstva nisu bila izložena materinskome jeziku, nikada neće moći pravilno usvojiti i do kraja razviti svoju umnu gramatiku. Često se u literaturi kao primjer važnosti kritičkoga razdoblja ističu slučajevi dječaka Victora i djevojčice Ginnie. Victor i Ginnie do puberteta nisu imali doticaja s bilo kakvim oblikom društva ili socijalizacije zbog čega, iako su kasnije usvajali govor, njihove govorne sposobnosti i shvaćanje jezika nikada nisu odgovarali propisanim miljokazima za pojedinu govorno-jezičnu dob (Lightbown i Spada, 2013). Kao nedostatke nativističke teorije autori ističu da Chomsky nije do kraja definirao širinu univerzalne gramatike koja vrijedi za sve jezike, i da se cjelokupni govorno-jezični razvoj ne može temeljiti samo na urođenim vještinama, već on uvelike ovisi i o kontinuiranome stjecanju jezičnoga znanja (usp. Berk, 2007).

5.1.3. Kognitivistička teorija

Treća teorija, teorija kognitivističkoga razvoja, svoju osnovnu misao smješta između dva prijašnja opisana pristupa. Iako naglašava važnost urođenih sposobnosti i interakcije djeteta s okolinom, kao temeljni i glavni uzročnik razvoja govora navodi djetetovu *spoznaju*. Autor toga pristupa je psiholog Jean Piaget. Piagetova teza ističe *mišljenje* kao ključni, prethodno usvojen, kriterij za govorno-jezični razvoj (Aladrović Slovaček, 2019). Njegova teorija također ističe važnost cjelokupnoga razvoja djeteta koji potom pridonosi usvajanju jezika. Piaget je tako podijelio i opisao pojedine razvojne faze djeteta: senzomotoričku, predoperacijsku fazu, fazu konkretnih operacija i fazu formalnih operacija. U svakome je razvojnome razdoblju stavio naglasak na proces oblikovanja misli. Za uspješno svladavanje jezičnih struktura ključno je upravo prvo kognitivno razdoblje: *senzomotoričko* razdoblje (usp. isto). Dijete promatranjem i vlastitim djelovanjem u društvu stvara i samostalno razjašnjava značenje i funkciju onoga što vidi. Ono tako, na primjer, vlastitim djelovanjem uočava da se predmeti mogu razlikovati po veličini, udaljenosti, boji ili dužini te tako oblikuje

i razvija svoje mišljenje. Dijete *individualno* spoznaje svijet oko sebe i potom stvara dobru podlogu za razvoj govora (Prebeg-Vilke, 1991). Drugim riječima, srž kognitivističke teorije čini samo dijete i njegovo shvaćanje onoga što ga okružuje pri čemu tako stečena spoznaja prethodi kvalitetno usvojenome jeziku (usp. Stančić i Ljubešić, 1994). Piaget recipročni razvoj spoznaje i govora tumači pojavom tzv. *egocentričnoga govora* koji uključuje:

Ponavljanje riječi i slogova koje nema nikakve društvene funkcije, monologe u kojima dijete govori samome sebi i kolektivne monologe u kojima drugo lice služi kao poticaj za govor djeteta, ali se od njega ne očekuje da razumije ili prati govor (Prebeg-Vilke, 1991: 11–12).

Lav Vigotsky, kao još jedan zagovornik spoznajne teorije, također u svome objašnjenju usvajanja jezika spominje pojam egocentričnoga govora, no tumači ga na drugačiji način od Piageta. Za njega ključni izvor u razvoju spoznaje, a potom i u usvajanju jezika, čine djetetovi *socijalni odnosi s drugima* (Lightbown i Spada, 2013).

Pojedini kritičari kognitivne teorije ističu da se složenije jezične strukture ne mogu usvojiti samo na temelju vlastitoga mišljenja, već da su u tome procesu važne općenite djetetove jezične sposobnosti. Iako dijete percipiranjem i preispitivanjem okoline oblikuje značenja predmeta i stvari koje ga okružuju, smatra se da su za uspješnu govornu produkciju i realizaciju djetetove jezične vještine ovisne same o sebi, bez potpore mišljenja (usp. Stančić i Ljubešić, 1994).

5.1.4. Funkcionalistička teorija

Za razliku od prijašnjih teorija, funkcionalistička teorija proces jezičnoga usvajanja poistovjećuje s procesom učenja jezika. Kao što joj samo ime kaže, prema njima, temelj kvalitetnoga govornoga razvoja čini *funkcionalna* uporaba jezika, odnosno *pragmatika* (Vasta i sur., 1998: 406). Drugim riječima, dijete razvija jezik zbog neprekidne potrebe za izražavanjem vlastitih misli, ali i žudnje da njegov govoreni jezik bude shvaćen iz perspektive drugih. Funkcionalisti svoje temelje zasnivaju na kognitivističkoj teoriji. Po njima osnovicu svakoga jezika čini *simbolička* dimenzija. Smatraju da djeca uče ponajprije lako shvatljive elemente jezika, poput riječi i formuliranih izraza, a potom prelaze na njegove teže, apstraktne dijelove: na gramatiku i njezinu strukturu (Aladrović Slovaček, 2016). Upravo zato, poput Vigotskyog, funkcionalistički pristup ističe važnost socijalnih odnosa tijekom učenja jezika. Tako djetetovo socijalno okruženje ima glavnu zadaću u uspješnom usvajanju jezika. Socijalno okruženje ponajprije podrazumijeva roditelje koji putem vlastitoga govora pomažu djetetu usvojiti što više novih značenjskih riječi, a nakon toga i gramatičke zakonitosti jezika. Taj se proces jezičnoga usvajanja još naziva i *sustav jezične podrške*. Njegovu glavninu čini

format koji se sastoji od dijaloga između roditelja i djeteta. Pomoću formata djeca polako usvajaju pojedine jezične elemente, ali i usavršavaju već dobro poznata pravila. Najbolji primjeri formata su korekcija dječjih rečenica, ponavljanje djetetova izraza na ispravan način, jednostavni i prirodni razgovori...(Vasta i sur., 1998: 407).

5.1.5. Konekcionistička teorija

Uz kognitivističku teoriju veže se i četvrta teorija jezičnog usvajanja: konekcionistička teorija. Konekcionizam u potpunosti negira tvrdnju da je razvoj govora urođena sposobnost te jezično usvajanje proučava putem univerzalnih *spoznajnih* mogućnosti djeteta. No, za razliku od teorije kognitivizma, razvoj jezika objašnjava iz biološke perspektive. Konekcionistički pristup djetetovu spoznaju, pa i samo jezično usvajanje, tumači kroz jačanje i utvrđivanje veza pojedinih stanica živčanoga sustava. Tako svako usvajanje nove riječi, fraze ili izraza dovodi do proizvodnje i osnaživanja veza između središta živčanih niti u živčanome sustavu, čiji je konačni rezultat stvaranje umne gramatike, a potom i govorna realizacija onoga što je usvojeno. Konekcionisti kao temelj uspješne izgradnje jezične strukture navode leksik koji dijete svakodnevno usvaja (usp. Medved Krajnović, 2010). Pri tome, navedena teorija tvrdi da djeca na temelju svojih osnovnih spoznajnih sposobnosti grade ostatak jezičnoga znanja, što pokušavaju dokazati dizajniranjem raznolikih računalnih programa. Navedeni programi funkcioniraju tako da „istraživači programiraju računala za stimulaciju višeslojnih neuralnih mreža u mozgu i zatim ih izlažu različitim vrstama jezičnih ulaza." (Berk, 2015: 365). Ti se jezični ulazi odnose na korištenje riječi ili općih gramatičkih oblika koji odgovaraju razvojnim miljokazima djeteta. Takva je obrada na početku dovodila do stvaranja jezičnih pogrešaka, ali, kako je vrijeme prolazilo i računalo se koristilo u sve većem broju primjera, tako su nastajali sve bolji rezultati u svladavanju pojedinih jezičnih razina. Opisani proces ujedno odgovara općem razvoju govora. Dijete, poput spomenutih računalnih programa, tijekom usvajanja pojedine gramatičke zakonitosti najčešće uzastopno griješi, no s vremenom, uz poticaj okoline i neprestanim obogaćivanjem vlastite umne gramatike novim pravilima i riječima te jezične neispravnosti polako nestaju (usp. Mitchell i Myles, 1998). Glavni cilj stvaranja takvih programa bio je otkriti koje sve gramatičke zakonitosti dijete može *samostalno* svladati, a potom, na temelju tih jezičnih pravila, ilustrirati cjelokupni proces usvajanja i učenja jezika (Vasta i sur., 1998).

Tablica 2: Teorije usvajanja prvoga jezika (prema Markač, 2024)

Bihevioristička teorija	<ul style="list-style-type: none"> - imitiranje okoline - <i>naučeno ponašanje</i> - pozitivno ili negativno potkrepljenje - stvaranje jezičnih navika
Nativistička teorija	<ul style="list-style-type: none"> - jezik kao urođena sposobnost - jezično iskustvo i kreativnost - univerzalnost - usvajanje prvoga jezika je prirođena i nesvjesna vještina
Kognitivistička teorija	<ul style="list-style-type: none"> - jezik je spoznajni proces - važnost cjelokupnoga razvoja djeteta - individualnost - egocentrični govor - komunikacija
Funkcionalistička teorija	<ul style="list-style-type: none"> - pragmatika - simbolička dimenzija jezika - utjecaj okoline (sustav jezične podrške)
Konekcionistička teorija	<ul style="list-style-type: none"> - <i>univerzalne spoznajne</i> mogućnosti djeteta - utjecaj bioloških faktora - semantika - individualnost

5.2. TEORIJE USVAJANJA DRUGOGA JEZIKA

5.2.1. Model kontrastivne analize i analize grešaka

Sredinom 20. stoljeća veliki utjecaj na istraživanja usvajanja drugoga jezika imala je kontrastivna analiza. Model kontrastivne analize zasnivao se na tezama biheviorističke teorije. Jedan od začetnika toga modela bio je američki lingvist Robert Lado. Usvajanje drugoga jezika tumačio je kao svojevrsno oponašanje prvoga, materinskoga jezika. Taj proces uključivao je: usvajanje jezika kroz komunikaciju, uzastopno dobivanje povratnih informacija o rečenome te stvaranje novih navika na koji način usvojiti i naučiti pojedinu jezičnu razinu. Pri tome, Lado je vjerovao da prvi jezik utječe, odnosno prenosi vlastite karakteristike na drugi jezik tijekom oblikovanja spomenutih jezičnih navika. Djelovanje prvoga jezika na

drugi moglo je uključivati *pozitivan prijenos* ili *negativan utjecaj* (Kraš i Miličević, 2015: 2). Pozitivan prijenos odnosio se na jezične zakonitosti koje su slične, i u prvom, i u drugom jeziku, što je očekivano pomoglo djetetu da jednostavnije usvoji drugi jezik, i obrnuto. Oni jezični elementi koji su se u potpunosti razlikovali u prvome i drugome jeziku govorniku otežavali su usvajanje i učenje novoga jezika te je došlo do stvaranja negativnoga utjecaja i *jezičnih pogrešaka* (Medved Krajnović, 2010: 21). Prebeg-Vilke (1991) nalaže da zbog negativnoga djelovanja ne mora nužno doći do stvaranja greške, već do *izbjegavanja* jezične konstrukcije koja ne egzistira u govornikovu materinskom jeziku. Glavni cilj tvorca kontrastivne analize bio je na temelju pozitivnoga i negativnoga utjecaja predvidjeti kada će se jezična pogreška u djetetovu govoru dogoditi. Ipak, kontrastivna analiza uspjela je tek polovično otkriti proces dvojezičnoga usvajanja. Jačanjem teze Chomskoga i shvaćanja procesa jezičnoga usvajanja kao urođene sposobnosti, došlo je do slabljenja biheviorističkoga pristupa, a time i do zaboravljanja modela o stvaranju novih jezičnih navika u procesu učenja drugoga jezika. Osim toga, dokazano je da su djeca prilikom ovladavanja drugim jezikom griješila i na onim mjestima gdje prvi i drugi jezik ne odudaraju od svojih jezičnih pravila, što se prema modelu kontrastivne analize ne očekuje da će se dogoditi (Jelaska, 2005).

Tijekom postepenoga propadanja teze da su djetetove pogreške isključivo uzrok djelovanja materinskoga jezika, počeo se razvijati model analize pogrešaka. Istraživači toga modela htjeli su detaljno opisati jezične postupke koji su doveli do proizvodnje pojedine pogreške da bi uvidjeli je li prvi jezik uistinu glavni krivac (Lightbown i Spada, 2013). Prvi autor toga modela bio je lingvist Pit Corder. Za razliku od Lada i njegova modela kontrastivne analize, Corder je u otkrivanju glavnoga uzroka lingvističkih grešaka svoju pažnju prebacio na onoga koji cijelo vrijeme sudjeluje u procesu usvajanja drugoga jezika – dijete samo, i na njegov odnos prema tome jeziku. Tako se jezične greške poistovjećuju s djetetovim prekomjernim razmišljanjem: o djelovanju sustava drugoga jezika, o njegovim zakonitostima i pravilnoj upotrebi, o podudaranju karakteristika prvoga i drugoga jezika, ali i na djetetovo pogrešno shvaćanje i korištenje pravila, slabu motiviranost, umor ili pak na „pogreške uzrokovane poučavanjem“ (Medved Krajnović, 2010: 23).

5.2.2. *Krashenov model*

Jedan od najpoznatijih istraživača o usvajanju drugoga jezika bio je američki lingvist Stephen Krashen i njegov *model naglednika* (Jelaska, 2005: 96). U namjeri da što vjerodostojnije ilustrira proces dvojezičnoga usvajanja, Krashen je model podijelio na pet hipoteza: razlučivanje usvajanja i učenja, prisutnost naglednika, prirodni slijed, jezični unos i

osjećajni propusnik (Mitchell i Myles, 1998). Prva pretpostavka podrazumijeva značenjsko razlikovanje pojmova *usvajanje* i *učenje*. Kao što je već bilo opisano u trećem poglavlju ovoga rada, usvajanje je prirodan i nesvjestan proces koji se događa u svakodnevnim okolnostima, dok je, s druge strane, učenje organizirano i svjesno te se ono odvija u unaprijed dogovorenim situacijama, kao što su tečajevi stranih jezika, škola i ostale formalne ustanove i aktivnosti (Mildner, 2003). Krashen i u sljedećoj pretpostavci, *prisutnost naglednika*, nastavlja razlikovati dva navedena pojma: *usvojeno* i *naučeno*. Tako je usvojeno jezično znanje zaduženo za pokretanje jezične djelatnosti i ostvarenje komunikacijskoga odnosa s drugima, dok naučeno znanje preuzima ulogu *naglednika*: provjerava djelovanje usvojenoga znanja i ispravlja pogrešno izrečeno. Treći dio modela, *prirodni slijed*, govori da se cjelokupni proces usvajanja gramatičkih zakonitosti događa sebi svojstvenim redom. Taj redoslijed neovisan je: o tijeku učenja, složenosti pojedine jezične razine, i načinu na koji je dijete usvajalo pojedino gramatičko pravilo prvoga jezika. Da bi novo jezično znanje uistinu postalo usvojeno, potreban je *unos jezičnoga znanja* koji je malo teži i kompliciraniji od onoga znanja koje je već pohranjeno u umnoj gramatici. O tome hoće li ili neće novo jezično znanje biti uspješno pohranjeno, odlučuje samo dijete, odnosno *osjećajni propusnik*. Uloga propusnika je odrediti koji će dio naučenih jezičnih pravila biti krajnje prihvaćen. Tako, bez obzira na težinu savladivosti određenoga jezičnoga unosa, osjećajni propusnik ponekad zbog manjka djetetove unutarnje motivacije, njegovih frustracija i osjećaja, želja ili stavova neće prihvatiti nove jezične zakonitosti (Mitchell i Myles, 1998). Iako se Krashenov model danas vrlo često koristi u nastavi učenja stranoga jezika, mnogi smatraju da opisane pretpostavke nisu dovoljno ispitane, što slabi njegovu vjerodostojnost i uporabu te je u određenim segmentima ostao nerazumljiv. S obzirom na to da glavnu ulogu u Krashenovu modelu odigrava samo dijete i njegove urođene sposobnosti, model se svrstava u nativističku teoriju (Lightbown i Spada, 2013).

5.2.3. *Teorija o međudjelovanju*

Kako joj i samo ime kaže, treća teorija svoje teze zasniva na međusobnome djelovanju djetetovih kognitivnih sposobnosti i socijalne okoline na proces usvajanja drugoga jezika, zbog čega se ona još svrstava u kognitivističke teorije (usp. Lightbown i Spada, 2013). Teorija o međudjelovanju, za razliku od prijašnja dva modela, za uspješno ovladavanje drugim jezikom presudnim smatra *iskustvo*, odnosno jezično znanje koje govornik već otprije posjeduje te njegov opći utjecaj na usvajanje drugoga jezika. Važnost jezičnoga iskustva vidljiva je ponajprije u stjecanju *jezičnih vještina* (Jelaska, 2005: 98). Autori te teorije

stjecanje jezičnih vještina tumače kao proces učenja u kojem novo jezično znanje svakodnevnom uporabom prelazi iz deklarativnoga u nedeklarativno pamćenje. Glavnu ulogu u uspješnome zadobivanju jezičnih vještina imaju već usvojeno lingvističko znanje i socijalna okolina. Neprestanim vježbanjem – komuniciranjem s adekvatnom jezičnom okolinom i kombiniranjem stečenoga jezičnoga znanja s novim, tek naučenim lingvističkim pravilima – osoba uspješno usvaja nove pojmove i gramatičke elemente. Njihovom daljnjom aktivnom upotrebom, naučene riječi i gramatička pravila postaju sastavni dio djetetova govora te ono više ne osjeća nikakav napor ili stres pri služenju drugim jezikom. Stečena jezična znanja na taj način postaju *automatizirana* (Lightbown i Spada, 2013: 109).

Ipak, u procesu usvajanja drugoga jezika zbog jezičnoga iskustva može doći do stvaranja *međujezika*. Tvorac pojma *međujezik* je američki lingvist Selinker. Uz djelovanje usvojenoga jezičnoga znanja, navedeni koncept nastaje i zbog utjecaja jezičnoga unosa na opći kognitivni razvoj djeteta (Jelaska, 2005). Međujezik se sastoji od različitoga broja obilježja prvoga i drugoga jezika. Njihova brojnost ovisi o učenikovu napretku u usvajanju drugoga jezika. Tako na početku usvajanja međujezik uglavnom sadrži karakteristike prvoga jezika, no sve većim napredovanjem djeteta, broj elemenata karakterističnih za materinski jezik polako nestaje i zamjenjuje se s obilježjima drugoga jezika. Cjelokupni proces gubljenja i stjecanja novih jezičnih aspekata ne odigrava se jednakom brzinom, već se kod djeteta ponekad dogodi da ponovno ovlada nekim segmentima koje je već prethodno pokušalo usvojiti, ali na pogrešan način što se još naziva *varijabilnost* (Medved Krajnović, 2010: 24). Iako se ne zna točan razlog međujezičnog *nazadovanja*, vjeruje se da ono nastaje zbog određenih općih kognitivnih sposobnosti djeteta ili pak zbog lošeg socijalnog utjecaja, kao što je nekvalitetan učiteljev način podučavanja (Jelaska, 2005). Uz promjenjivost, međujezik sadrži i osobine sustavnosti i pokretljivosti (dinamičnosti). Budući da se međujezik sastoji od određenoga broja karakteristika, i prvoga, i drugoga jezika, oni zajedno čine jedan sistem, jedan jezični sustav. Prema Medved Krajnović, sustav međujezika još se naziva i *međugramatikom* (2010: 25). Obilježje pokretljivosti se očituje neprestanim mijenjanjem toga jezičnoga sustava, odnosno nestajanjem obilježja prvoga i stvaranjem karakteristika drugoga jezika (isto). Smatra se da koncept međujezika nikada zapravo ne prestaje postojati, već je učenik lažno uvjeren da je uspio u potpunosti ovladati drugim jezikom. Ta nepotpuna usvojenost naziva se još i *fosilizacija* ili *okamenjivanje*, a odnosi se na pogrešno korištenje gramatičkih pravila drugoga jezika (isto: 24). Govornik, pri tome, najčešće uopće nije svjestan da krivo upotrebljava zakonitosti, tek jedino kada mu je sva pažnja usmjerena na njih. Vjeruje se da do fosilizacije dolazi kada dijete ne dobiva povratnu informaciju da je pogriješilo ili jednostavno

nije dovoljno dobro usvojilo jezična pravila (Lightbown i Spada, 2013). Temeljni uzroci nastajanja međujezika su: jezični prijenos, generalizacija zakonitosti drugoga jezika, pogrešno korištenje metoda učenja i komunikacijskih metoda iz materinskoga jezika na drugi jezik te načina interakcije s onima kojima je djetetov drugi jezik ujedno materinski (Prebeg-Vilke, 1991: 88).

5.2.4. Društvenokulturalna teorija

Društvenokulturalna teorija, ujedno posljednja obrađena teza dvojezičnoga usvajanja, ovladavanje drugim jezikom opisuje povezivanjem socijalnih, kulturalnih i kognitivnih faktora. Kao iznimno važan čimbenik u tom procesu smatra se utjecaj odgovarajuće jezične okoline. Začetnik sociokulturalne teorije je psiholog Vigotsky. Za navedenu teoriju važna su tri pojma, koje je ujedno postavio spomenuti psiholog, a to su: *polje približnoga razvoja*, *potpora* (učitelja ili vršnjaka) te *osobni govor* (Medved Krajnović, 2010: 93). Pri tome, za sam proces usvajanja važni su prvi i treći navedeni pojam. Polje približnoga razvoja uključuje „kognitivne i jezične funkcije te znanja koja su bliska postignutoj razini kognitivnog i jezičnog funkcioniranja pojedinca (djeteta/učenika/korisnika inoga jezika)..." (isto: 93–94). Drugim riječima, dijete spoznajni i jezični *unos* usvaja uz potporu socijalnog okruženja koje usvajani jezik poznaje više od samoga djeteta. Adekvatno socijalno okruženje najčešće čine, uz obitelj, profesori stranoga jezika. Na taj način dijete nadograđuje i jača svoje dotadašnje jezično znanje. *Osobni govor* označuje razgovor djeteta sa samim sobom. Ono se njime najčešće služi u neprisutnosti odrasle osobe, kao što je individualna igra. Iako u takvim situacijama dijete ne dobiva jezičnu potporu, ono kroz osobni monolog utvrđuje gramatičke forme i riječi koje je prije usvajalo (Mitchell i Myles, 1998).

Unutar društvenokulturalne teorije smjestila su se dva modela: akulturacijski model i jezična socijalizacija. Prvi model ujedno se smatra temeljem sociokulturalne teorije, a razradio ga je lingvist Schumann. Schumann je usvajanje drugoga jezika proučavao na pojedincima koji su imigrirali te je došao do zaključka da trajanje i uspješnost usvajanja ovisi o prilagodbi govornika na novo okruženje. Ako se osoba većinski prilagodila novome društvu, onda će i proces ovladavanja nematerinskim jezikom ići brže. No, ako govornik nije prihvatio kulturalne promjene, time će se i njegovo svladavanje jezika kretati sporijim tempom (usp. Ellis, 2008).

Jezična socijalizacija smatra da su spoznajni, socijalni i kulturalni razvoj djeteta međusobno povezani te se uzajamno nadopunjuju i oblikuju. Prema tome modelu, govorni razvoj djeteta ponajprije ovisi o socijalnom međudjelovanju i odgovarajućem diskursu. Kroz

socijalno i kulturalno razvijenu jezičnu izvedbu učenik usvaja pristojne načine ponašanja u društvu. Taj se proces usvajanja drugoga jezika izgrađuje, ili u socijalnim ustanovama, ili u izravnom razgovoru s drugom osobom (Medved Krajnović, 2010).

Tablica 3: Teorije usvajanja drugoga jezika (prema Markač, 2024)

Modeli kontrastivne analize i analize pogrešaka	<ul style="list-style-type: none"> - oponašanje <i>prvoga</i> jezika - <i>pozitivan prijenos</i> ili <i>negativan utjecaj</i> prvoga jezika - stvaranje jezičnih navika - utjecaj djeteta na sebe samoga
Krashenov model	<ul style="list-style-type: none"> - jezik kao urođena sposobnost - jezično iskustvo - prirodni slijed usvajanja drugoga jezika - važnost uloge djeteta samoga
Teorije o međudjelovanju	<ul style="list-style-type: none"> - jezično iskustvo i spoznaja - važnost kognitivnoga razvoja djeteta - utjecaj okoline
Društveno-kulturalna teorija	<ul style="list-style-type: none"> - povezanost spoznajnih i jezičnih čimbenika - utjecaj okoline - osobni govor

6. PROCES USVAJANJA PRVOGA JEZIKA

Nakon sažetog prikaza teorija usvajanja prvoga i drugoga jezika, u radu se nadalje opisuje drugi dio središnjega dijela rada: pregled govorno-jezičnog razvoja od prenatalnoga razdoblja do djetetova polaska u školu.

6.1. PRENATALNO RAZDOBLJE

Iako se u literaturi često početak govorno-jezičnoga razvoja djeteta označava pojavom fiziološkoga krika, mnoga istraživanja dokazuju da taj proces počinje još u prenatalnom razdoblju. Tako dijete još u utrobi usvaja jezik aktivnim *slušanjem* majčina glasa. Ono na majčin govor odgovara neverbalnim znakovima – pokretima (Jelaska, 2005: 71). Prema Hepper i Shahidullah (1994), djetetove prve jasne reakcije na majčin slušni podražaj javljaju se čak 20 tjedana prije rođenja. Uz to, dokazano je da intenzivna povezanost majke i djeteta u

trudnoći rezultira novorođenčevim imitiranjem majčina glasa. Njegov plač tako tonom i ritmom odgovara govoru majke (Truby, 1971). No, uz pomoć majke, ono također uči percepcijski razlučivati glasove materinskog jezika (DeCasper i sur., 1994, prema Caulfield 2002). Osim toga, dijete već u utrobi razvija slušno pamćenje. Pokazalo se da dijete nakon rođenja ima drugačiju reakciju na glazbu ili tekst koju je majka slušala, odnosno na glas koji je čitala tijekom trudnoće, što također pridonosi bržem i uspješnijem slušnome percipiranju govornih podražaja u prvim godinama života (De Casper i Spence, 1982; prema Jelaska, 2005). Uz govor njemu najbliže osobe, dokazalo se da dijete već u utrobi počinje razlikovati različite govornike s obzirom na intenzitet, trajanje i tonsku visinu glasa (Hepper i Shahidullah, 1994). Uz razvijenu percepciju prozodijskih čimbenika, počeci razvoja djetetove semantike također su uočeni već u prenatalnom razdoblju (usp. Verny, 1987; prema Jelaska, 2005).

6.2. PREDVERBALNO RAZDOBLJE

Predverbalno razdoblje uključuje djetetov život od rođenja do pojave prve značenjske riječi, odnosno od rođenja do navršene prve godine. Pri tome, u literaturi se navodi da je pojava prve značenjske riječi individualna, a najčešće je to između 9. i 12. mjeseca (Fletcher i MacWhinney, 1996: 362). U predverbalnom razdoblju dijete svoje misli i emocije izražava plačem, krikom, gukanjem i brbljanjem. Prva dva mjeseca života obilježena su prvim dvama navedenim oblicima glasanja: *krikom* i *plačem*. Posokhova taj razvojni stupanj još naziva i „faza fiziološkog krika i refleksnog glasanja" (2008: 14). Dijete tada proizvodi prirodne, nehotečne i spontane zvukove koji su odraz njegova refleksnog ponašanja, a kasnije i dio njegovih ustaljenih *senzomotoričkih shema*. Ono na taj način izražava vlastite primarne potrebe, otkriva svijet oko sebe i ostvaruje prve kontakte s okolinom (Starc i sur., 2004). Uz pojavu prvih oblika glasanja, dijete također nastavlja razvijati slušanje. U toj etapi ono postaje slušno osjetljivo na ljudski govor, ponajprije na majčin glas, a potom i na druge zvukove (usp. Vasić, 1974).

Djetetovo plakanje i kričanje, kao prvi oblici vokalizacije, nakon dva mjeseca prelaze u novi oblik glasanja – *gukanje*. Gukanje u početnoj fazi sadrži veliki broj različitih vokala, a potom dolazi do proizvodnje pojedinih konsonanata. S obzirom na to da se dijete do šestoga mjeseca života uglavnom nalazi u ležećem položaju, što je idealna pozicija za neusiljen dodir stražnjega dijela jezika i nepca, prvi uspješno artikulirani konsonanti su velari – /k/ i /g/ – glasovi po kojima je i *gukanje* dobilo ime (Apel i Masterson, 2004: 28). Za razvoj faze gukanja ključna je interakcija roditelja i djeteta. Redovitim odgovaranjem na fiziološke

potrebe djeteta, podupiranjem njegovih pokušaja glasanja te, na kraju, stvaranjem toploga i emotivnoga međudnosa, dijete se potiče na daljnji razvoj govora. Ta je komunikacija najčešće ispunjena smijehom i pozitivnim reakcijama na proizvedene glasove, što također pridonosi prijelazu iz faze refleksnoga ponašanja u fazu kontrolirane vokalizacije. Dijete tako s vremenom guguće samo u prisutnosti drugih osoba jer shvaća da na taj način može privući njihovu pažnju. Osim toga, neprestanom interakcijom djeteta i roditelja, ono počinje *imitirati* roditeljev glas: njegovu intonaciju i tempo govora (Starc i sur., 2004). Uz to, dijete već od prvih dana života počinje pratiti, uz govor drugih, i svoj glas. Taj proces podrazumijeva ponajprije nadzor intenziteta, tonske visine i tempa vlastitog govora (Vasić, 1974).

Nakon petog mjeseca života nastaje i posljednji spomenuti oblik glasanja: *brbljanje*. Kako dijete iz dana u dan raste, tako i oralna šupljina postaje sve veća, a jezik pokretljiviji. Zahvaljujući razvijenijem govornom artikulatoru, u tom se razdoblju događaju prve slogovne vokalizacije. Dijete je tako sposobno izreći niz vokala i konsonanata. U kasnijim mjesecima prve godine života nizovi konsonanata i vokala postaju sve češći i složeniji. Dijete kreće uzastopno ponavljati slogove s raznolikim repertoarom konsonanta i vokala koji intonacijski i ritmički sve više nalikuju govoru odrasle osobe. Uz sve širi repertoar glasova, slušna se percepcija također sve više razvija. Nakon prvih šest mjeseci javlja se i početno razumijevanje čovjekova govora. Dijete tako pomno sluša što njegovi roditelji i okolina govori, odaziva se na vlastito ime, prepoznaje imenovani predmet uz pomoć pokreta i zna pratiti lako shvatljive motoričke upute (Owens, 2001).

Usporedno s govornim vokalizacijama dijete također od najranije dobi razvija fonetske karakteristike govora – prozodiju. U predverbalnom razdoblju to se ponajprije odnosi na razvoj ritma i intonacije. Osim što dijete vrlo rano počinje razlikovati jezike s obzirom na njihove ritmičke i intonacijske obrasce (usp. Ramus, 2002), Snow i Balog (2002) jasno ističu kako do izgovora prvih značenjskih riječi intonacija ima glavnu ulogu u izražavanju djetetovih emocija, a nakon njihove pojave dobiva i gramatičku funkciju. Pri tome, zbog bioloških ograničenja silazni tonovi javljaju se kod djeteta već nakon trećeg mjeseca života, dok uzlazna intonacija nastupa tek kasnije te se razvija postupno i tijekom predškolskih dana života. Isti autori, na temelju vlastitog opisa provedenih istraživanja, zaključili su da se upotreba intonacije mijenja usporedno s razvojem djeteta. Tako dijete do devetog ili desetog mjeseca života silaznim i uzlaznim tonovima izražava svoje emocionalne potrebe, dok nakon navršenih devet mjeseci intonacija postaje dio pragmatike (usp. isto: 1055). Tako se, na primjer, pojedine vrste *krika*, kao jedan od prvih oblika glasanja, međusobno razlikuju s obzirom na tonsku visinu. *Krik nelagode* (u neprisutnosti majke) obilježen je završnom,

silaznom intonacijom, a *krik zahtjeva* i *poziva* rastućim, uzlaznim tonom (Hallé i sur., 1991: 316).

6.3. VERBALNO RAZDOBLJE

6.3.1. Govorno-jezični razvoj od prve do druge godine života

Prva faza verbalnoga razdoblja, od prve do druge godine života, naziva se još i „fazom jedne riječi“ (Apel i Masterson, 2004: 42). Iako je dijete već u predverbalnome razdoblju počelo proizvoditi različite glasovne oblike, prva značenjska riječ javlja se tijekom prve godine ili početkom druge godine života, točnije, između 9. i 12. mjeseca života (Fletcher i MacWhinney, 1996: 362). Djetetove prve semantičke riječi su *imenice*, točnije, imena roditelja i drugih bliskih osoba, stvari iz doma, dijelova tijela, kućnih ljubimaca...Prema tome, dijete ponajprije imenuje one predmete i osobe s kojima se svakodnevno susreće i koje su dio njegovih radnih aktivnosti. Uz imenice, u dječjem se govoru do polovice druge godine također pojavljuju *socijalne* i *situacijske riječi*. Takve riječi dijete usvaja oponašajući svoje roditelje ili ih samooblikuje s obzirom na govorni kontekst i okolnosti u kojima se dijete u tome trenutku nalazi. U njih ulaze, na primjer, riječca *ne*, usklik *pa-pa*, ali i poneki, artikulacijski lako savladivi pridjevi i glagoli čije je značenje vezano za općenite i česte djetetove postupke, kao što su *ići* ili *piti* (Apel i Masterson, 2004: 45). Situacijske su riječi najčešće popraćene pokretima, gestama i promjenom govornog tona (Starc i sur., 2004).

Pojavu prve riječi prati i stvaranje prvih iskaza, tzv. *holofraza* (Prebeg-Vilke, 1991: 33). Holofraze su izrazi od jedne riječi kojima jednogodišnjak, uz odgovarajuću gestu i mimiku, izražava svoje svakodnevne potrebe, čežnje i osjećaje. Tako jedna riječ dobiva značenje čitave rečenice (Jelaska, 2005). Za to razdoblje verbalnoga razvoja tipična su i širenja smisla jednoga pojma na više značenjski različitih predmeta. Prebeg-Vilke (1991) ističe da do toga dolazi jer dijete neistovjetne stvari percipira na isti način ili da jednostavno nema dovoljno razvijen vokabular da bi ih drugačije imenovalo.

Osim pojave prvih riječi, u tom razdoblju vidljivo je i sve bolje razumijevanje govora. Štoviše, dijete s navršenom jednom godinom više shvaća sadržaje riječi, nego što ih zna samostalno izgovoriti (Posokhova, 2008: 17). Ono je tako sposobno obaviti dvostruke verbalne naloge, aktivno imitirati zvukove iz prirode, pažljivo slušati lako shvatljive priče i pjesme te združenom pažnjom pokazivati na imenovani predmet, životinju ili osobu (Starc i sur., 2004). Osim toga, dijete polako napušta ustaljene sheme ponašanja te počinje istraživati svijet oko sebe i samostalno odgonetavati probleme koji se pred njim nađu. Tako se uz fazu istraživanja okoline veže *funkcionalna igra*. Ona se bazira na neprestanom ponavljanju

usvojenih pokreta, aktivnosti i imitiranju govornih riječi s ciljem otkrivanja vlastitih mogućnosti i boljeg upoznavanja okoline, ali i zabavljanja samoga sebe. Uzastopno ponavljanje istih riječi čija je glavna funkcija osobni užitak naziva se *eholalija* (isto). Povećani interes za predmete iz okoline te aktivno istraživanje također pridonosi bržem i uspješnijem usvajanju riječi zbog čega dolazi do *eksplozije imenovanja*. Eksplozija imenovanja javlja se nakon 18. mjeseca života, točnije, nakon što je dijete usvojilo prvih 50 riječi (Owens, 2001).

Širenjem vokabulara povećava se i dužina iskaza koji je dijete sposobno izgovoriti. Nakon holofrastične faze razvija se dvočlana rečenica čiju strukturu čini onomatopejski izraz i imenica ili glagol. S obzirom na to da se u tim sažetim iskazima ne pojavljuju nepromjenjive vrste riječi, kao što su veznici i prijedlozi, ta se faza govora još naziva i tzv. *telegrafskim govorom*. Redoslijed riječi u telegrafskom govoru je nepravilan i nepotpun, ali sadržajno jasan (Prebeg-Vilke, 1991). Uz pomoć usvojenih dvočlanih iskaza, dijete počinje oblikovati i svoja prva pitanja. Njihova forma odgovara uobičajenim, izjavnim rečenicama, no upitnu formu ostvaruju uzlaznom intonacijom na kraju rečenice. Za povećani broj usvojenih riječi zaslužan je i prelazak na novu kognitivnu fazu mentalnoga predočivanja. Jednogodišnjak tako počinje razdvajati predmet od njegova imena, simbola te shvaća da pojedina stvar postoji i kada u danome trenutku nije prisutna. Fazom mentalnoga predočivanja ujedno završava senzomotoričko spoznajno razdoblje. Do kraja druge godine dijete vješto odgovara na postavljena pitanja bez pomoći gesta, imenuje poznate predmete i zna izgovoriti svoje ime (Starč i sur., 2004).

6.3.2. Govorno-jezični razvoj od druge do četvrte godine života

Razdoblje od druge do četvrte godine života najintenzivnije je razdoblje govorno-jezičnoga razvoja. Promjene se događaju na gotovo svim jezičnim razinama. U prvom dijelu toga razdoblja, točnije, od druge do treće godine života, najveći napredak vidljiv je na području sintakse. S povećanjem djetetova rječnika i rečenica postaje sve duža. Telegrafski govor zamjenjuje se rečenicom od dvije do tri riječi, a do kraja četvrte godine dužina iskaza raste i do četiri riječi u jednoj rečenici (Andrešić i sur., 2010). Pri tome, složenije rečenice sastavljene su od djetetu dobro poznatih riječi, dok su novije kategorije riječi još uvijek dio jednostavnih rečenica (Apel i Masterson, 2004). Dijete do kraja toga životnog razdoblja zna izreći više od 1500 riječi (Owens 2001: 96).

Osim na razini sintakse, intenzivan razvoj događa se i na razini morfologije. U djetetovim rečenicama i dalje su najzastupljenije imenice i glagoli, no dolazi i do pojave svih drugih vrsta

riječi, iako dijete još uvijek ponekad griješi pri upotrebi zamjenica i brojeva. Budući da u razdoblju od druge do treće godine dijete počinje polako shvaćati vremenske i prostorne odnose, u govoru se pojavljuju prvi prilozi i prijedlozi. Njihova uporaba, naravno, još uvijek nije u potpunosti ispravna, ali uz roditeljsku pomoć, ona postaje sve uspješnija. Socio-emocionalni razvoj treće godine obilježen je intenzivnim i turbulentnim osjećajima, što uzrokuje često korištenje rječice *ne*. Dijete se u velikoj mjeri suprotstavlja roditeljskim naredbama, neprestano traži pažnju, ali i svaku aktivnost želi izvršiti sam. Trogodišnjak tada u potpunosti postaje svjestan sebe i svoga izgleda. Na početku treće godine prilikom govorenja o samome sebi koristi se vlastitim imenom, no s vremenom, krajem treće godine života, tu ulogu preuzima zamjenica *ja*. Uz to, usvojene su osnovne gramatičke zakonitosti. Neka od morfoloških pravila koje je dijete uspješno usvojilo u toj dobi su: pravilno korištenje imenica prilikom obilježavanja pripadnosti (na primjer: *tatin auto*), sklonidba riječi bez alternacije glasova (na primjer: *Na **nogi** mi je papuča.*), ovladavanje prošlim i budućim glagolskim oblicima, stupnjevanje osnovnih pridjeva, pri čemu se još uvijek zna dogoditi, tzv. *generalizacija* gramatičkih pravila, odnosno prenošenje pojedinih jezičnih zakonitosti na mjesta gdje se ona ne provode. Na primjer, dijete često u komparaciji pridjeva kaže: *dobar, dobriji, najdobriji*, umjesto *dobar, bolji, najbolji*, odnosno proširi opći oblik stupnjevanja na sve druge postojeće oblike kompariranja (Starc i sur., 2004).

Uz sve prisutnije promjene na razini riječi i rečenice, poprimanje sve potpunijih jezičnih vještina vidljivo je i u djetetovoj naraciji. Dijete, kao i u prethodnom razdoblju, zbog sve naglašenije želje za spoznajom vlastite okoline, nastavlja postavljati pitanja, no ono, također, sada zna usmeno kazivati kratku priču koja je, ili izmišljena, ili utemeljena na djetetovu stečenom iskustvu, odnosno doživljaju (Gotzke i Sample Gosse, 2007). Jednu od glavnih komunikacijskih uloga do kraja treće godine ima pojava *imperativnoga govora* i neprestanih *monologa*. Imperativni govor pojavljuje se tijekom izražavanja vlastitih naredbi, čežnji i htjenja, dok je *monolog* najčešće prisutan u igri. U četvrtoj godini života dijete polako napušta imperativni govor te počinje koristiti govor u svrhu razmišljanja, razrađivanja budućih planova, pružanja utjehe, ali i s ciljem nasmijavanja drugih (Starc i sur., 2004).

Nadalje, sve bolje motoričke sposobnosti trogodišnjaka uvelike pridonose sve uspješnijoj i preciznijoj artikulaciji glasova. Prema Tomić, dijete bi u ovoj dobi trebalo pravilno izgovarati gotovo sve glasove, osim frikativa, afrikata, vibranta i laterala koji još uvijek nisu do kraja usvojeni i razvijeni (2013: 102). Pri tome dijete još uvijek ponekad izostavlja pojedini glas, izvršava metatezu glasova i slogova ili jednačenje glasova (Starc i sur., 2004: 118).

Iako slušanje po prvi puta dobiva na manjoj važnosti od same produkcije, modifikacije su prisutne i na području razumijevanja govora. Osim usvojenoga ritma i intonacije, isto tako se razvija: sposobnost raščlanjivanja rečenice na riječi, slogovna analiza i uočavanje rimovanih riječi (Ivšac Pavliša i Lenček, 2011). Uz to, dijete jasno *percipira* sve glasove jezika (*fonematski sluh*) te počinje uočavati pogreške u govoru drugih osoba (Starc i sur., 2004). Nadalje, aktivno odgovara na pitanja bez podrške gesta, zna pokazati traženu stvar, slušno percipira jednostavne pjesme i priče (usp. Šikić i Ivičević-Desnica, 1988).

Na govorno-jezični razvoj posebice utječe kognitivni razvoj djeteta. Prema Piagetu, dijete se od druge godine života nalazi u predoperativnom razdoblju. Za to je razdoblje karakterističan veliki broj zapreka koje djetetu ne dopuštaju potpuno razumijevanje vanjskoga svijeta. Neke od njih su egocentrizam, centracija, nesposobnost konzervacije, nemogućnost transduktivnog zaključivanja...Njihova prisutnost posebno je vidljiva u drugoj fazi toga razdoblja: od treće do četvrte godine života (Starc i sur., 2004).

6.3.3. Govorno-jezični razvoj od četvrte godine života do polaska u školu

Posljednje govorno-jezično razvojno razdoblje ujedno je razdoblje konačnog usavršavanja jezičnih disciplina. Tako se u razdoblju od navršene četvrte godine života do polaska u školu, zbog sve boljih i preciznijih motoričkih sposobnosti, očekuje razvoj svih glasova. Vuletić (1990) piše da bi konačan razvoj svih glasova trebao bi biti upravo ostvaren tijekom šeste godine, uz moguće distorzije pri izgovoru palatalnih frikativa i afrikata i nakon navršenih 5;6 godina. Ivičević-Desnica (1988) i Andrešić i suradnici (2009), kao i Vuletić (1990), tvrde kako će svi glasovi biti razvijeni do 5;6, dok Posokhova (2008) razvoj svih glasova postavlja već s navršenih 5 godina. Ipak, iako se razvoj glasa /r/ kod mnogih istraživača očekuje između 4 i 5;6 godina, prema novijem istraživanju Tomić (2013), potpuni razvoj glasa /r/ očekuje se tek sa 6 godina, pa i kasnije. Nadalje, morfologija u tome razdoblju jedva da se razlikuje od morfologije odraslih. Dijete je tako, nastavno na prethodno razdoblje, usvojilo osnove gramatike svoga jezika, iako i dalje ponekad griješi u izgovoru određenih riječi, kombinaciji pojedinih fonema s drugima, slaganju subjekta i predikata te uporabi glagolskih vremena (Starc i sur., 2004). Osim na morfološkoj razini, razvojne promjene vidljive su i u sintaksi. Kao i u prethodnom razdoblju, dijete svoju radoznalost potkrepljuje uzastopnim pitanjima koja su uglavnom povezana sa značenjem riječi, prostorom i vremenom te uzrokom i posljedicom. Česta su pitanja poput „Kako?“ i „Kada?“, no najčešće pitanje koje dijete postavlja je „Zašto?“ (isto: 133). Rastom djeteta povećava se dužina, ali i složenost rečenice. Često se kaže da rečenica ima onoliko članova koliko dijete ima godina (Arapović i sur.,

2010). Naime, „većina petogodišnjaka uspješno proizvodi različite vrste složenih rečenica, nezavisnih i zavisnih" (Radić Tatar, 2013: 166), a pritom se dijete, da bi povezalopojedine surečenice u jednu složenu rečenicu, koristi veznicima, najčešće sastavnima, suprotnima i rastavnima (Starc i sur., 2004). Dužem i kompleksnijem iskazu pridonosi i korištenje više od jednoga glagola u jednoj rečenici. No, koliko je djetetova rečenica zapravo kompleksna, ovisi i o tome što dijete želi reći, to jest količini informacija koje želi prenijeti, ali i o povećem broju riječi koje je usvojilo (Apel i Masterson, 2004). S obzirom na veliki broj riječi koje dijete toga uzrasta zna, a ujedno i koristi, priče u tom razdoblju također postaju sve složenije i detaljnije. Prema Owens, rječnik petogodišnjaka sadrži oko 2200 riječi (2001: 102), dok Clark nalaze da „između 2. i 6. godine njihov rječnik naraste čak do 14000 riječi" (2009: 283). Moglo bi se reći da je naracija toga razdoblja uvelike povezana s kognitivnim dijelom razvoja. Budući da je to razdoblje djetetova prelaska iz predoperacijske faze u fazu konkretnih operacija, ono postupno svladava dotad prisutne osobitosti mišljenja, što se na području naracijskih vještina posebice odnosi na sve manje naglašen egocentrizam te sve bolje pamćenje događaja iz prošlosti. Dijete je u toj dobi sposobno ispričati radnju neke proživljene anegdote u nekoliko rečenica, pa čak i u kratkim crtama kronološki prepričati neku priču ili bajku (Owens, 2001). Međutim, s obzirom na ipak nepotpuno razvijene kognitivne sposobnosti, dijete još uvijek ponekad izostavi poneki sporedni događaj priče te se uglavnom zadržava na glavnome događaju (Hoff, 2006). Također, prije četvrte godine dijete je sve događaje objašnjavalo kronološki, odnosno uvijek je događaj u perfektu prethodio onome u prezentu, a onaj u prezentu, onome u futuru. U predškolskoj dobi ono napokon počinje koristiti obrnute vremenske odnose pa tako, na primjer, rečenica u prezentu može prethoditi onoj u prošleme glagolskome vremenu, a rečenica u futuru rečenici koja izriče sadašnje vrijeme (Klark, 1985). Uz to, predškolarac se sve više počinje zanimati za pisanje, polako uči slova, riječi, potom počinje shvaćati da se svaka riječ sastoji od zasebnih glasova te da su i one same zasebne jedinice (Starc i sur., 2004). Na kraju, tijekom razdoblja od četvrte godine života do polaska u školu očekuje se konačan razvoj prozodijskog elementa brzine govora, a time i smanjenje disfluentnosti u govoru (Haselager i sur., 1991).

Tablica 4: Proces usvajanja prvoga jezika (prema Markač, 2024)

<p>Prenatalno razdoblje</p>	<ul style="list-style-type: none"> - razvija slušno pamćenje i percepciju kroz fonetske karakteristike govora
<p>Predverbalno razdoblje</p>	<ul style="list-style-type: none"> - izražava misli i potrebe plačem, krikom, gukanjem i brbljanjem - postaje slušno osjetljivo na ljudski govor - izgovara prve glasove: vokale i velare - imitira intonaciju i tempo govora (najbližijih osoba) - odaziva se na vlastito ime, razumije jednostavne upute - koristi ritam i intonaciju u afektivne, gramatičke i pragmatičke svrhe
<p>Govorno-jezični razvoj od prve do druge godine života</p>	<ul style="list-style-type: none"> - usvaja prve značenjske riječi (imenice) - oblikuje prve (holofrastične) iskaze popraćene odgovarajućom intonacijom i gestama - nagli razvoj razumijevanja govora - intenzivno istražuje okolinu kroz igru, pokrete, imitaciju govora (<i>eholalije</i>) - eksplozija imenovanja - pojava telegrafskog govora
<p>Govorno-jezični razvoj od druge do četvrte godine života</p>	<ul style="list-style-type: none"> - proizvodi iskaze od 2 do 4 riječi u jednoj rečenici - usvaja osnovne gramatičke zakonitosti materinskog jezika - pojava imperativnog govora i uzastopnih monologa - usvaja gotovo sve glasove, osim frikativa, afrikata, vibranta i laterala - razvija <i>fonematski sluh</i>
<p>Govorno-jezični razvoj od četvrte godine života do polaska u školu</p>	<ul style="list-style-type: none"> - usvaja sve glasove materinskog jezika - istražuje okolinu i svijet uzastopnim pitanjima - koristi se zavisnosloženim i nezavisnosloženim rečenicama - sposobno ispričati anegdodu i prepričati priču u nekoliko rečenica - razvija predvještine čitanja i pisanja

7. PROCES SIMULTANOGA USVAJANJA DVAJU JEZIKA

U prethodnim je poglavljima napravljen pregled teorija i faza usvajanja jednog jezika te se rad usmjerava na proces simultanog usvajanja dvaju jezika: govorno-jezični razvoj od prenatalnog razdoblja do polaska u školu kod dvojezične djece.

7.1. *PRENATALNO RAZDOBLJE kod dvojezične djece*

Dvojezični govorno-jezični razvoj, kao i kod jednojezične djece, također počinje već u prenatalnome razdoblju. Fleta (2015) ističe da dijete reagira na određene aspekte govora i prije samoga rođenja. To je prvobitno razdoblje usvajanja dvaju jezika ponajprije vidljivo, na temelju dosadašnjih istraživanja, u razlikovanju fonetskih karakteristika pojedinoga jezika. Dokazano je da dvojezično dijete, zahvaljujući *aktivnom slušanju* još u prenatalnome razdoblju, može nakon rođenja izdvajati svoje jezike od drugih pomoću njihovih tipičnih ritmičkih svojstava. Iako je percipiranje pojedinih govornih vrednota jezika prije rođenja vidljivo i kod normalnoga govorno-jezičnoga razvoja, rana dvojezičnost, zbog istovremenoga utjecaja dvaju jezika, omogućuje djeci da vremenski puno duže zadrže osjetljivost na prozodijska obilježja nego jednojezična djeca, a potom im pomogne u lakšem svladavanju ostalih jezičnih razina, ponajviše sintakse (usp. Werker i Byers-Heinlen 2008: 146).

7.2. *PREDVERBALNO RAZDOBLJE kod dvojezične djece*

Simultani dvojezični razvoj u prvoj godini života djeteta poprilično je sličan uobičajenom govorno-jezičnom razvoju. Tako se, kao i kod usvajanja samo jednoga jezika, u prvim mjesecima života javljaju *plač* i *gukanje*, koji potom, usputno sa sve većom širinom i fleksibilnošću usta i jezika u razdoblju od drugoga do šestog mjeseca, prelaze u *kanoničko brbljanje*. Dijete naizmjenični izgovor konsonanata i vokala, bez obzira na stupanj različitosti svoja dva jezika, razvija jednako dobro, i za prvi, i za drugi jezik (Oller i sur., 1997). U drugih šest mjeseci života, točnije, u razdoblju od šestoga do petnaestoga mjeseca djeteta, predviđa se pojava ponajprije razumijevanja, a onda i proizvodnje *prvih riječi* (Fierro-Cobas i Chan, 2001). Iako se govor dvojezičnoga djeteta u prvoj godini života primarno svodi na imitiranje čujnih riječi, ulogu prvih pravih riječi ovdje prvenstveno preuzimaju, kao i u normalnome razvoju govora, već spomenuti oblici glasanja. Tako, na primjer, ono svoje potrebe i želje izražava plačem. Važno je naglasiti da se spomenuti oblici glasanja, gukanje i brbljanje, kao i riječi, koje i ako dijete u prvoj godini života usvoji, sastoje od segmenata obaju jezika, iako

dijete u tom razdoblju svoje jezike još uvijek percipira kao jedan, zaseban jezični sustav (usp. Nicoladis i Genesee, 1997).

Osim javljanja prvih glasovnih oblika, poseban naglasak u dvojezičnome razvoju stavlja se na govornu percepciju. Kao i kod jednojezičnoga razvoja, dijete je u toj životnoj dobi sposobno razumjeti neke jednostavne riječi, poput vlastitoga imena, riječi *mama*, i *tata*, ali i odgovoriti na jednostavna pitanja u obliku pokaznih gesta ili pak poslušati jednostavnu naredbu koja je popraćena odgovarajućom intonacijom (Leopold, 1954). Budući da dijete nije sposobno u cijelosti razumjeti govor i razlikovati jezike na temelju značenja, oni se u tom razdoblju, točnije, u drugoj polovici prve godine života, ponajprije oslanjaju na prozodijske karakteristike svoja dva jezika. Fonetsko razlikovanje dvaju jezika iznimno je važno za pravilan razvitak ostalih jezičnih razina (Nicoladis i Genesee, 1997). Ramus i Mehler otkrivaju da tu razdiobu dvojezično dijete ostvaruje na temelju ritmičkih svojstava pojedinoga jezika te njihovih fonetskih nizova (repertoara) i fonotaktičkih ograničenja (1999, prema Serratrice, 2013: 88). Pri tome, Nicoladis i Genesee (1997) u svojoj knjizi istaknuli su da jednojezična djeca također imaju sposobnosti percipirati različite jezike na temelju govornih vrednota jezika, što ide u korist tome da dvojezično usvajanje ne predstavlja nikakav teži i kompliciraniji proces ovladavanja jezikom (usp. Vujnović Malivuk i Palmović, 2015: 22).

7.3. VERBALNO RAZDOBLJE kod dvojezične djece

7.3.1. Govorno-jezični razvoj od prve do druge godine života kod dvojezične djece

Kao i u jednojezičnome procesu usvajanja, druga godina života dvojezičnoga djeteta obilježena je pojavom prvih pravih riječi. Do polovice druge godine dvojezična djeca usvoje 50 riječi zajedno u oba jezika, kao i jednojezična djeca u jednome jeziku. Gledajući svaki jezik zasebno, broj usvojenih riječi dvojezične djece manji je nego kod jednojezične djece, no njihovim zbrojem posve jednak (Pearson i sur., 1993). Prema Conboy i Thal (2006), kod dvojezične djece nejednak broj usvojenih značenjskih riječi u pojedinome jeziku događa se zbog vremenski drugačijeg nivoa jezičnoga unosa. Prve riječi dvojezične djece prvenstveno imaju, uz referencijalno, *pragmatično* značenje, odnosno njihova upotreba za cilj ima *razgovorno djelovanje*. Drugim riječima, njihove prve proizvedene riječi imaju funkciju traženja pažnje odraslih osoba, uvjeravanja drugih u vlastite tvrdnje, ali i vrlo brzo dobivanje onoga što dijete iziskuje (De Houwer, 2009).

Iako u toj dobi još uvijek nije sposoban izgovoriti iskaz duži od dvije riječi, dvogodišnjak, upotrebom rečenične intonacije, pokušava izreći rečenicu koja, na kraju, nema nikakvoga

značenja. Ipak, ulogu rečenice preuzimaju *holofraze*. Dijete u polovici druge godine života svoje misli, želje i potrebe izražava jednom riječju čije je značenje puno šire od same njezine forme. Roditelj je zadatak tada odgonetnuti pravi smisao izgovorene riječi, a potom i na pravilan način ispuniti djetetov zahtjev. Nadalje, dvojezično dvogodišnje dijete, kao i jednojezično, može *proširiti*, odnosno *smanjiti* značenje određenoga pojma. Tako, na primjer, značenje riječi *pas* dijete može proširiti na sve životinje, ali i ograničiti tek na određenu *vrstu* pasmine zbog nedovoljnoga razumijevanja sadržaja te riječi. Pri kraju druge godine dvojezična djeca počinju sve vještije slagati rečenicu od dvije, pa i tri riječi (isto).

Za razliku od jednojezičnoga usvajanja, u tom su razdoblju dvojezična djeca još uvijek sklona miješati elemente svoja dva jezika. S obzirom na to da dijete tada nema jasno oblikovanu rečenicu, *povezivanje* karakteristika dvaju jezika događa se na razini riječi. Tako, na primjer, ako dijete od rođenja istodobno usvaja engleski i hrvatski, može se dogoditi da se u istoj riječi pojavi hrvatska *osnova* i engleski *nastavak*. Ta se pojava naziva još *spajanje jezika* (engl. *language blend*) (Vujnović-Malivuk i Palmović, 2015). Prema određenim autorima vjeruje se da do toga dolazi zbog postojanja jednoga, jedinstvenoga jezičnoga sustava, iako dijete simultano, od rođenja, usvaja dva jezika. Naime, smatra se da djeca u toj dobi nisu svjesna svoja dva jezika, već ih percipiraju kao jedan te u to vrijeme još nisu svladali značenjske ekvivalente iz obaju jezika (Volterra i Taeschener, 1978). Genesee i suradnici (1995) smatraju se da do interferencije dolazi zbog nejednake usvojenosti obaju jezika, ali i roditeljskih jezičnih pogrešaka prilikom govorenja na nedominantnome jeziku. Počeci razvoja dvaju zasebnih jezičnih sustava započinje tek odvojenim razgovorom na pojedinom jeziku s roditeljem kojemu je taj jezik prvi i dominantan (Leopold, 1954). Zbog toga noviji istraživači tvrde da je, uz rano razlikovanje značenjskih ekvivalenata, upravo sposobnost djeteta da razgovora sa svakim roditeljem na drugome jeziku ipak znak postojanja dvaju odvojenih jezičnih sustava i prije druge godine života (usp. Pearson i sur., 1995).

7.3.2. Govorno-jezični razvoj od druge do četvrte godine života kod dvojezične djece

I u trećoj godini djetetova života govorno-jezični razvoj obaju jezika odvija se gotovo isto kao i kod usvajanja samo jednoga jezika. Jezični napredak u tome razdoblju života posebice je vidljiv na razini sintakse. S obzirom na to da broj usvojenih riječi, ponajprije glagola, raste iz dana u dan, dužina izgovorene rečenice također postaje veća. De Houwer (2009) u svom priručniku o istovremenoj dvojezičnosti ističe da trogodišnjak može vješto sastaviti rečenicu od dvije ili tri riječi, dok četverogodišnjak koristi čak i četiri riječi u istoj rečenici. Pri čemu,

prema Geneseeu (2001), dijete u toj dobi još uvijek ponekad ispušta određenu vrstu riječi ili pogriješi pri upotrebi nekog morfološkoga pravila. Smatra se da do toga dolazi zbog korištenja većinom referencijalnih (sadržajnih i društvenih) riječi, tj. imenica, glagola i pridjeva za označavanje predmeta, osoba, zbivanja i elemenata koji su djetetu bliski u toj dobi. Kasnije, kako se rječnik povećava, dijete usvaja i ostale vrste riječi, poput priloga i zamjenica te redosljed riječi u rečenici također postaje pravilniji i morfološki bogatiji. Stjecanjem sve većega jezičnoga iskustva, djeca postaju sposobnija za korištenje raznolikih vrsta riječi. No, za razliku od jednojezične djece, dvojezična se djeca prilikom oblikovanja dužih i kompleksnijih rečenica koriste znanjem iz obaju jezika (Conboy i Thal, 2006).

To je ujedno i temeljni razlog dvojbi o postojanju jednoga, jedinstvenoga ili dvaju, zasebnih jezičnih sustava u dvojezične djece. Volterra i Taeschener (1978) ističu kako nastupom treće godine života dolazi do konačnoga razdvajanja jednoga leksičkoga sustava na dva zasebna. Vokabular trogodišnjaka tako počinje sadržavati riječi s jednakim značenjem u oba jezika. Prema tome, dijete je tada sposobno proizvoljno odabrati na kojem će jeziku i u kojoj komunikaciji izgovoriti pojedinu riječ. Ipak, međujezični utjecaj, prema spomenutim autorima, nastavlja se odvijati na razini sintakse zbog čega tijekom treće godine života dolazi do *miješanja jezika*. Miješanje jezika podrazumijeva „da se riječi obaju jezika koriste u istoj rečenici ili se gramatika jednoga jezika prenosi u drugi.” (Vujnović Malivuk i Palmović 2015: 21). Drugim riječima, dijete je tijekom treće godine života sklono sastaviti rečenicu od riječi iz oba jezika te prenositi određena gramatička svojstva iz jednoga jezika u drugi. Vjeruje se da do toga dolazi zbog dominacije i bolje usvojenosti jednoga jezika nad drugim, ali i zbog potencijalnih sličnosti gramatičkih zakonitosti prvoga i drugoga jezika (Yip i Matthews, 2000). Dobar primjer miješanja jezika daje Döpke (2000; prema Vujnović Malivuk i Palmović, 2015) u svome članku o australskoj djeci koja su od rođenja usvajala engleski i njemački jezik. Istaknuto je da su ispitana djeca prenijela karakterističan redosljed riječi u rečenici iz engleskoga u njemački jezik. Na mjestima gdje je, prema pravilima gramatike njemačkoga jezika, trebao biti drugačiji poredak riječi, oni su oblikovali red riječi prema pravilima engleske sintakse. Unatoč tome, prema pojedinim istraživanjima vjeruje se da su djeca već u razdoblju treće godine života u potpunosti svjesna svoja dva jezika te spretno prilagođavaju svoj jezik s obzirom na jezik osobe s kojom komuniciraju (Genesee i sur., 1995).

Do potpune jezične diferencijacije na svim lingvističkim razinama dolazi tijekom četvrte godine života. Četverogodišnjak u početnoj fazi još uvijek griješi pri upotrebi pravilne sintakse pojedinoga jezika te uspješno razdvaja jezike samo u komunikaciji s osobama kojima

je taj jezik materinski, a krajem četvrte godine, kada dijete u potpunosti usvoji sintaksu oba jezika, uspijeva tečno govoriti, i na prvome, i na drugome jeziku, bez obzira na sugovornika i njegov jezik (Volterra i Teaschner, 1978).

7.3.3. Govorno-jezični razvoj od četvrte godine života do polaska u školu kod dvojezične djece

Tijek dvojezičnoga razvoja i u ovome razdoblju ostaje poprilično sličan govorno-jezičnome razvoju jednojezične djece. Uz to što je već u prethodnome razdoblju došlo do razdiobe jezičnih sustava, dijete nastavlja povezivati jedan od svoja dva jezika s pojedinom osobom, ali ga i prilagođavati komunikacijskome kontekstu. Ono je tako sada sposobno uskladiti svoj jezik i govor s obzirom na osobu kojoj se obraća (Fierro-Cobas i Chan, 2001). Konačan razvoj glasova pojedinoga jezika, na temelju provedenih istraživanja, odvija se na isti način kao i u uobičajenome govorno-jezičnome razvoju. Core i Scarpelli (2015) ističu da fonološki razvoj kod dvojezične djece ponajviše ovisi o stečenome jezičnome iskustvu, ali i svakodnevnome jezičnome unosu.

Uz to, raspon riječi u vokabularu nastavlja neprestano rasti, što također pridonosi formiranju dužih i složenijih rečenica. Utjecaj veličine rječnika na morfo-sintaktički razvoj potvrđuje Thordardottir (2014) u svojem istraživanju. Sudionici istraživanja bili su dvojezični francusko-engleski petogodišnjaci. Ispitivanje se baziralo na mjerenju broja točno upotrijebljenih morfema i riječi u spontanome govoru te općenitoj svladanosti morfo-sintaktičkih zakonitosti pojedinoga jezika. Autor je u rezultatima istaknuo da ne postoji razlika u gramatičkome razvoju jednojezične i dvojezične djece, ali da ujedno pravilni morfo-sintaktički razvoj ovisi o veličini djetetova vokabulara i svakodnevnoj izloženosti pojedinome jeziku.

Nadalje, s četiri godine dvojezično se dijete, kao i jednojezično, aktivno koristi kompleksnim rečenicama, dok tijekom pete godine postaje sposobno ispričati kratku, smislenu priču na oba jezika (De Houwer, 2009). Spomenuti podatak potvrđuje istraživanje Fiestas i Peña (2004) koji su ispitivali naracijske sposobnosti španjolsko-engleske dvojezične djece predškolske dobi. Jedan od ciljeva njihova istraživanja bio je usporediti njihove vještine prepričavanja s narativnim sposobnostima jednojezične djece iste dobi. Kako bi došli do konačnih rezultata, kao metodu proučavanja koristili su slikovnicu bez pratećega teksta te izolirane slike. Zadatak djece bio je prepričati slikovnicu i objasniti sadržaj slika na oba jezika. Rezultati istraživanja pokazali su da su dvojezična djeca proizvela jednako složene priče, i na španjolskome, i na engleskome jeziku, kao što bi to jednojezična djeca iste dobi učinila na samo jednome jeziku.

Uz to, tijekom pete i šeste godine života predviđa se razvitak metajezične svijesti. Metajezična svijest predstavlja „sposobnost distanciranja od sadržaja govora kako bi se promišljalo i manipuliralo strukturom jezika." (Ramirez i sur., 2013, prema Altman i sur., 2018: 3). Metalingvistička svijest razvija se na svim jezičnim razinama: fonološkoj, morfološkoj, sintaktičkoj i semantičkoj razini. Na temelju provedenih istraživanja dokazano je da dvojezična djeca u odnosu na jednojezičnu ne kasne u razvitku metajezične svijesti. Štoviše, pokazalo se da su dvojezična djeca u pojedinim jezičnim disciplinama metalingvističke svijesti postizali bolje rezultate od jednojezične djece (isto).

Tablica 5: Proces simultanoga usvajanja dvaju jezika (prema Markač, 2024)

<p>Prenatalno razdoblje kod dvojezične djece</p>	<ul style="list-style-type: none"> - razvija slušno pamćenje i percepciju kroz fonetske karakteristike dvaju jezika
<p>Predverbalno razdoblje kod dvojezične djece</p>	<ul style="list-style-type: none"> - izražava misli i potrebe plačem, krikom, gukanjem i brbljanjem - izgovara prve glasove jednako dobro, i na prvom, i na drugom jeziku - razumije jednostavne riječi i naredbe uz odgovarajuću intonaciju, odgovara na pitanja gestama - razlikuje dva jezika na temelju njihovih prozodijskih karakteristika
<p>Govorno-jezični razvoj od prve do druge godine života kod dvojezične djece</p>	<ul style="list-style-type: none"> - usvaja prve značenjske riječi (imenice) na oba jezika - oblikuje prve (holofrastične) iskaze popraćene odgovarajućom intonacijom i gestama - izgovara riječi koje se sastoje od segmenata obaju jezika (<i>spajanje jezika</i>) - percipira dva jezika kao jedan jezični sustav
<p>Govorno-jezični razvoj od druge do četvrte godine života kod dvojezične djece</p>	<ul style="list-style-type: none"> - proizvodi iskaze od 2 do 4 riječi u jednoj rečenici - usvaja osnovne gramatičke zakonitosti dvaju jezika - razlikuje i usvaja značenjske ekvivalente iz obaju jezika - koristi riječi obaju jezika u istoj rečenici (<i>miješanje jezika</i>) - percipira dva jezika kao dva zasebna jezična sustava
<p>Govorno-jezični razvoj od četvrte godine života do polaska u školu kod dvojezične djece</p>	<ul style="list-style-type: none"> - usvaja sve glasove dvaju jezika - služi se pojedinim jezikom u odgovarajućem komunikacijskom kontekstu - oblikuje složene rečenice jednako dobro na oba jezika - sposobno ispričati kratku, smislenu priču na oba jezika - razvoj metajezične svijesti

8. PRIKAZI DVOJEZIČNOGA RAZVOJA GOVORA

U ovom će se poglavlju ukratko predstaviti nekoliko primjera prikaza govorno-jezičnoga razvoja koje su razvili i opisali pojedini autori. Primjeri se odnose na vrstu dvojezičnosti s obzirom na životno razdoblje u kojem je usvojen pojedini jezik, točnije, na istovremenu i konsekutivnu dvojezičnost.

8.1. PRIKAZI ISTOVREMENOGA USVAJANJA DVAJU JEZIKA

Drugi primjer istovremene dvojezičnosti, ujedno jedan od najranijih prikaza simultanoga usvajanja dvaju jezika, predstavio je Leopold u čak četiri knjige, a koji je sažeto prikazan u radu Mirjane Vilke (1991). Leopoldov pisani rad temeljio se na prikazu dvojezičnoga razvoja kćeri Hildegarde. Hildegard je od rođenja usvajala engleski i njemački jezik, pri čemu je jedan roditelj s njome komunicirao na engleskome, a drugi na njemačkome jeziku. Cjelokupni govorno-jezični razvoj spomenute djevojčice, Vilke (1991) je u svome članku podijelila na pet faza. Prvu fazu karakterizira kombiniranje obaju jezika u jedan jezični sustav. U toj fazi Hildegard je miješala elemente prvoga i drugoga jezika. To se ispreplitanje ponajprije događalo na razini usvojenih riječi, a u kasnijem razdoblju na razini rečenice, kada su se u jednome rečeničnome iskazu istodobno našle, i engleske, i njemačke riječi. Nakon navršene druge godine života započela je druga faza razvoja: razdioba jedinstvenoga sustava na dva zasebna. Hildegard je tada postajala svjesna svoja dva jezična sustava te je polako shvaćala u kojim kontekstima i u kojoj komunikacijskoj situaciji treba koristiti prvi ili drugi jezik. Nadalje, zbog nejednolike izloženosti dvama jezicima tijekom procesa odrastanja, nastupile su posljednje tri faze: djelovanje jednoga jezika na drugi, potom intenzivnije korištenje samo jednoga, dominantnijega jezika nad drugim, i, na kraju, zamjena prevlasti drugoga jezika nad prvim zbog smjene jezične okoline. Leopoldov cjelokupni opis govorno-jezičnoga razvoja kćeri Hildegarde, a koji je detaljno prikazan u svescima, ne razlikuje se od uobičajenoga procesa usvajanja jednoga jezika, osim toga da se od rođenja ovladava dvama, a ne jednim jezikom.

Volterra i Taeschener (1978) svoj prikaz procesa istovremenoga usvajanja dvaju jezika temeljili su na vlastitome istraživanju i bilješkama W. Leopolda (1970; prema Volterra i Taeschener, 1978) o govorno-jezičnome razvoju njegove kćeri Hildegard. Djeca koja su bila uključena u istraživanje usvajala su oba jezika od rođenja i u obiteljskome okruženju, pri čemu je svaki roditelj govorio jedan jezik. Cilj toga rada bio je otkriti od kojih se faza sastoji dvojezični razvoj te kojim se metodama dijete koristi za lakše usvajanje obaju jezika. Dobni

raspon djece bio je od navršene prve do četvrte godine života. Autori su, na temelju analize govora djece uključene u istraživanje, u svojim rezultatima naveli da se proces dvojezičnoga usvajanja sastoji od tri glavne faze. U prvoj fazi dijete, iako istovremeno usvaja dva jezika, razvija jedan zajednički, jedinstveni jezični sustav koji se sastoji od riječi dvaju usvajanih jezika. U toj dobi dječji vokabular još uvijek ne sadrži sinonime, odnosno značenjski iste riječi usvajanih jezika zbog čega dolazi do *miješanja* jezika – upotrebe riječi iz obaju jezičnih sustava u istoj rečenici (Vujnović Malivuk i Palmović, 2015: 21). Razvoj govora dvojezične djece u toj fazi iznimno je sličan govorno-jezičnome razvoju jednojezične djece. Prva faza obuhvaća djetetovu drugu godinu života. Nadalje, druga faza započinje pojavom dva zasebna jezična sustava. Dijete je tako, za razliku od prve faze, usvojilo riječi koje su značenjski iste u oba jezika te više ne miješa dva različita vokabulara u jednoj rečenici. Pri tome, miješanje je u toj fazi još uvijek prisutno na razini sintakse zbog čega dijete gramatička pravila jednoga jezika nesvjesno prenosi i na drugi jezik. Ipak, Volterra i Taeschener (1978) spomenuto prenošenje tumače kao pojavu karakterističnu i za jednojezičnu djecu koja svoj sintaktički sustav prilagođavaju vlastitim sposobnostima s obzirom na stečeno jezično znanje i govornu dob u kojoj se nalaze. U trećoj fazi semantička i sintaktička razina pojedinoga jezika gotovo je u potpunosti svladana. Iako su greške prilikom oblikovanja pojedine rečenice još uvijek prisutne zbog utjecaja jednoga jezičnoga sustava na drugi, dijete je tada već sposobno tečno govoriti na oba jezika u različitim situacijama.

Fierro-Cobas i Chan (2001) svoj prikaz simultane dvojezičnosti podijelile su na šest faza: gukanje, brbljanje, pojavu prve riječi, spajanje jezika (engl. *language blend*), miješanje jezika (engl. *language mixing*) i odvojene jezične sustave. Prvi miljokaz, *gukanje*, obilježava prva dva mjeseca djetetova života i sastoji se od karakteristika obaju usvajanih jezika. Sljedeća četiri mjeseca, točnije, od drugoga do četvrtoga mjeseca života, dolazi do pojave *brbljanja*, kod kojega su također istovremeno sadržani elementi, i prvoga, i drugoga djetetova jezika. Nadalje, kao sljedeći miljokaz govorno-jezičnoga razvoja od šestoga do petnaestoga mjeseca nastupa *prva riječ*, dok u drugoj godini života dolazi do *miješanja* svojstava usvajanih jezika u istoj riječi. Tako dvogodišnjak koji, na primjer, od rođenja ovladava engleskim i hrvatskim jezikom može izgovoriti riječ koja sadrži hrvatski *korijen* i engleski *nastavak*. Pretposljednju fazu karakterizira tzv. *miješanje jezika*. Ono, za razliku od spajanja jezika, podrazumijeva ispreplitanje karakteristika i gramatičkih pravila pojedinoga jezika na razini rečenice. Tako dijete u tom razdoblju u jednoj rečenici često smjesti riječi koje pripadaju dvama različitim jezicima. Miješanje jezika javlja se u trećoj godini života. Nakon navršene četvrte godine

dolazi do konačnoga odvajanja jezičnih sustava. Dijete tada počinje svjesno razlikovati svoja dva jezika na svakoj pojedinoj jezičnoj razini.

8.2. PRIKAZI SEKVENCIJALNOGA USVAJANJA DVAJU JEZIKA

Krashen i Terrell (1983; prema Hill i Flynn, 2006) svoj prikaz usvajanja drugog jezika podijelili su na pet faza: preprodukciju (predgovornu), ranu produkciju (govora), pojavu pravoga govora, srednju tečnost govora, i naprednu tečnost govora. Prva faza modela, *preprodukcija*, traje tijekom prvih šest mjeseci učenikova usvajanja drugoga jezika te se još naziva i *tihom fazom*. Kao što joj i samo ime kaže, u tom razdoblju učenik ne govori puno, već sluša druge, točnije, nastavnika. Dakle, prva se faza temelji na jezičnoj razini *slušanja* koja je pritom popraćena odgovarajućom gestom i mimikom. *Rana produkcija* obuhvaća sljedećih šest mjeseci učenja i usvajanja stranoga jezika. Dolaskom druge faze, pojavljuju se i prve učenikove riječi. Tako je učenik sposoban izgovoriti: nekomplikirane riječi, dvočlane izraze, potvrdnu rječicu *da* i negacijsku česticu *ne*, glagole u prezentu, imena te poneku ustaljenu frazu. Razumijevanje je, pri tome, kao i u prvoj fazi, još uvijek ograničeno. *Pojava pravoga govora*, kao treća faza ovoga govorno-jezičnoga procesa usvajanja, odnosi se na razdoblje usvajanja jezika u trajanju od jedne do tri godine života. U tome razdoblju učenik stječe vještinu oblikovanja prvih, jednostavnih rečenica. Za razliku od prethodne faze, razumijevanje postaje iznimno dobro, no još uvijek se javlja neshvaćanje duhovitih riječi. Također, u učenikovu govoru prisutne su greške i nepoštivanje gramatičkih zakonitosti jezika. Pretposljednja etapa, *srednja tečnost govora*, obilježena je ponajprije učenikovim korištenjem kompleksnijih i dužih rečenica. Ta se faza javlja nakon tri do pet godina učenja (usvajanja) stranoga jezika. Poimanje jezika je na vrlo visokoj razini popraćeno tek ponekom govornom pogreškom. U zaključnoj fazi, koja se još naziva faza *napredne tečnosti govora*, učenikov govor i razumijevanje u potpunosti su jednaki izvornome govorniku toga jezika. Đak je kompetentan prepričati događaj, dati svoj argument na zadanu tvrdnju, odgovoriti na postavljeno pitanje te ga pomno objasniti.

Drugi prikaz sekvencijalnoga tipa oblikovali su Tabors i Snow (1994; prema McLaughlin i sur., 1995). Njihov koncept podrazumijeva četiri faze razvoja drugoga jezika. Na početku prve faze učenik se još uvijek aktivno koristi materinskim jezikom, dok drugi oko njega govore stranim jezikom. S vremenom učenik, zbog njegova vidljiva nezadovoljstva što ga drugi ne razumiju, u potpunosti prestaje govoriti te odlučuje samo slušati druge kako govore

njemu, do tada, nepoznati jezik. Sljedeća faza nastavlja se na završni dio prve faze – šutnju i slušanje drugih oko sebe. Pri tome, učenik u tome razdoblju govor zamjenjuje neverbalnom komunikacijom te tako gestama i mimikom ukazuje na svoje potrebe, želje i zahtjeve. Osim toga, u to vrijeme započinje i prvo pravo razumijevanje, ali i učenje drugoga jezika. Tako dijete najčešće uči kroz ponavljanje izraza koje čuje te se počinje glasovno igrati s repertoarom glasova toga jezika (Saville-Troike, 1987, prema McLaughlin i sur., 1995). Sljedeća, treća, faza javlja se kada dijete postane spremno komunicirati na drugome jeziku. U govoru djeteta najčešće se pojavljuju dva glavna elementa: telegrafski govor i ustaljeni izrazi. Prilikom korištenja ustaljenih izraza, učenik nije svjestan njihova značenja, već ih ponavlja bez jasnoga razloga jer ih upotrebljavaju njemu bliski ljudi, najčešće roditelji. Posljednja faza naziva se još i razdobljem *komunikacijske upotrebe jezika* (McLaughlin i sur., 1995: 3). Učenik tada već usvojene izraze nadopunjuje velikim brojem novih fraza kojima ponajprije izražava svoje žudnje. Uz to, razvija se i djetetovo sintaktičko razumijevanje drugoga jezika, kao i marljiva primjena novih gramatičkih zakonitosti zajedno s pravilima koja su već odavno usvojena. Trajanje pojedine faze nije jednako kod svakoga djeteta te ovisi o njegovim kognitivnim, lingvističkim i socio-emocionalnim sposobnostima.

Fierro-Cobas i Chan (2001) u istome članku, uz prikaz miljkaza za istovremenu dvojezičnost, prikazale su i proces sekvencijalnoga usvajanja dvaju jezika. Njihov se koncept sastoji od četiri glavne faze razvoja drugoga jezika: interakcije, razdoblja zaključivanja, tihog razdoblja i prebacivanja koda. Pri tome, prvi usvojeni jezik prati normalan govorno-jezični razvoj. *Interakcijska* faza uključuje pojavu neverbalne komunikacije i korištenja naučenih izraza. Potom u drugome razdoblju *zaključivanja* dijete primjenjuje gramatičke zakonitosti prvoga jezika na drugi kako bi ga lakše savladao. U *tihome* razdoblju, kao trećoj fazi, nastupa *selektivni mutizam*. Navedeno razdoblje može biti dužega trajanja kod nesigurnije djece. Na kraju selektivnoga procesa usvajanja dolazi do *prebacivanja koda* (engl. *code-switching*). Ono podrazumijeva istodobnu upotrebu dvaju jezika u istovjetnoj komunikaciji. Drugim riječima, dijete se u toj fazi tijekom jednoga razgovora koristi riječima i rečenicama iz prvoga i drugoga jezika primjenjujući i kombinirajući istovremeno pravila iz usvajanih jezika.

9. RAZVOJNI JEZIČNI POREMEĆAJ U DVOJEZIČNIH OSOBA

Razvojni jezični poremećaj (kratica RJP) istoznačnica je pojma *posebnih jezičnih teškoća* koja je izvorno nastala od engleskoga izraza *specific language impairment (SLI)* (Grobler i sur., 2008: 49). Djeca s razvojnim jezičnim poremećajem ne pokazuju druge kognitivne

nedostatke osim zakašnjeloga razvoja jezičnih sposobnosti. Drugim riječima, ta djeca nemaju oštećenje sluha, ne posjeduju neki neurološki deficit, ostvaruju optimalne rezultate na testovima neverbalne inteligencije karakteristične za svoju dob, ne posjeduju motorička odudaranja te ne ulaze u spektar autizma (Leonard, 2014b). Temelj ispravnoga dijagnosticiranja posebnih jezičnih teškoća čine ispitivanja razvoja jezičnih sposobnosti, a koja se temelje na rješavanju jezičnih testova tipičnih za pojedinu jezičnu razinu: semantičku, fonološku, morfološku i sintaktičku razinu (usp. Grobler, 2008). Neki od najčešćih znakova toga poremećaja su kasno usvajanje prve riječi, uzastopne pogreške na razini morfosintakse i fonologije, posebice u ponavljanju izmišljenih i pronalaženju kontekstualno odgovarajućih riječi, potom smanjene sposobnosti radnoga pamćenja, problemi s razumijevanjem riječi i rečenica te narušene narativne vještine (Leonard, 2014a).

Razvojni jezični poremećaj također je prisutan i kod dvojezične djece. Zbog nedostatka rezultata koji potvrđuju da posebne jezične teškoće češće pogađaju upravo onu djecu koja istovremeno usvajaju dva jezika, vjeruje se da je postotak prisutnosti toga poremećaja jednak, i kod jednojezične, i kod dvojezične djece. Prema tome, razvojni jezični poremećaj javlja se kod sveukupno 7 % dvojezične djece, što je isti postotak kao i kod ostale djece (Kohnert 2010: 7). Ipak, u prilog tako niskom prosjeku idu određena provedena istraživanja. Tako su Ibrahim i Hamann (2017) u svome istraživanju ispitivali i uspoređivali sposobnosti fonološke obrade jednojezične i dvojezične djece s RJP-om. U ispitivanju sudjelovalo je 50-ak jednojezične i dvojezične djece s i bez teškoća u razvoju te su bili podijeljeni u četiri skupine. Pri tome, za procjenu spomenute vještine ispitivači su se služili produciranim rečenicama i besmislenim riječima putem računala koje su djeca trebala ponoviti. Cilj istraživanja bio je otkriti postoje li značajnije razlike u teškoćama između jednojezične i dvojezične djece s RJP-om te utječu li složenije rečenične strukture na sposobnosti djece s posebnim jezičnim teškoćama. Autori su na kraju dokazali da su dvojezična djeca, u usporedbi s jednojezičnom, pokazala podjednake zaostatke u zadacima za ispitivanje fonološke razine, ali da su ujedno djeca s RJP-om postigla lošije rezultate u ponavljanju kompleksnijih rečenica u odnosu na djecu tipičnoga govorno-jezičnoga razvoja. Osim toga, Paradis i suradnici (2005/2006) slično istraživanje imali su pri ispitivanju morfosintakse dvojezične djece s RJP-om. U njihovoj analizi također su sudjelovale četiri skupine djece: jednojezična i dvojezična djeca s RJP-om i bez RJP-a. Analizirani podaci sastojali su se od videosnimki spontanoga govora ispitane djece pri čemu se naglasak stavljao na izgovorenim zamjenicama izravnoga objekta i vremenskim morfemima. Rezultati su pokazali da dvojezična djeca s RJP-om nisu imala ništa lošije rezultate pri upotrebi zamjenica i vremenskih morfema od jednojezične djece s istim govorno-

jezičnim poremećajem. Štoviše, pokazalo se da su u određenim kontekstima dvojezična djeca imala bolje rezultate nego njihovi jednojezični vršnjaci. Nadalje, Tsimpli i suradnici (2016) svoju usporedbu jednojezične i dvojezične djece bazirali su na ispitivanju njihovih narativnih sposobnosti, odnosno razvijenosti njihove narativne mikrostrukture i makrostrukture. Mikrostruktura podrazumijeva djetetovu leksičku raznolikost i složenost rečenica, dok se makrostruktura odnosi na složenost strukture priče, a u nju ulazi poznavanje kompozicije, likova, tijeka događaja priče...(Tsimpli i sur., 2016: 205). U istraživanju sudjelovale su, ponovno, četiri skupine djece od kojih su dvije bile jednojezične, a druge dvije dvojezične pri čemu je, uz to, jedna skupina jednojezičara imala razvojni jezični poremećaj, a druga nije, kao i kod dvojezičara. Hipoteze autora bile su: da će djeca bez razvojnoga jezičnog poremećaja imati bolje uspjehe u narativnoj mikrostrukturi zbog utjecaja postojećih jezičnih teškoća kod djece s RJP-om te da će dvojezična djeca, na temelju boljih sposobnosti sagledavanja šire perspektive priče, imati razvijeniju makrostrukturu od jednojezične djece. Dobiveni rezultati provedenoga istraživanja potvrdili su postavljene hipoteze te pokazali da su djeca bez RJP-a bila bolja na razini mikrostrukture, dok je pak makrostruktura kod obje grupe dvojezične djece bila bolja od njima u istraživanju i analizi suprotstavljene grupe jednojezične djece.

Važno je spomenuti da je razvojni jezični poremećaj kod dvojezičnih osoba prisutan u oba usvajana jezika (Kohnert, 2010). No isto tako događa se da uzastopne greške mogu više zahvatiti jedan jezik, a drugi slabije te tako narušiti postojanost manje razvijenoga jezika. Pri tome, veći broj jezičnih nedostataka javlja se u prvome jeziku kada drugi jezik postaje upotrebom dominantan te kada su društveni uvjeti za prvi jezik ugroženi (usp. Ebert i sur., 2014). Uz utjecaj društvenoga okruženja, još neki od razloga oslabljenoga razvoja jednoga od dvaju jezika jesu: dob djeteta, opće komunikacijske i jezične sposobnosti, kognitivne sposobnosti, stupanj obrazovanja roditelja...(Kohnert, 2010).

Znanstveni istraživači razvojnoga jezičnog poremećaja tek su u procesu pronalaska odgovarajuće metode rehabilitacije. Kako bi se spriječio veći broj dvojezične djece s posebnim jezičnim poteškoćama, određeni autori sugeriraju obvezan pregled govorno-jezičnih sposobnosti oba jezika u vrtićima i školama (Peña, 2008). Kohnert kao potencijalne strategije liječenja razvojnoga jezičnog poremećaja ističe *dvojezični* i *međujezični* tretman rehabilitacije (2010: 15). Oba pristupa uključuju korištenje moderne tehnologije – računalnih aplikacija, ili učenje kroz aktivnu komunikaciju s ostalim vršnjacima. Dvojezični način liječenja podrazumijeva istodobni rad na unaprjeđivanju komunikacijskih vještina obaju jezika, dok se međujezični pristup fokusira na svaki jezik pojedinačno, pri čemu rehabilitaciju temelji na ispravljanju onih govorno-jezičnih obilježja koje se razlikuju u usvajanim jezicima (isto).

10. RASPRAVA I ZAKLJUČAK

U ovom radu proučavane su ponajprije različite teorije usvajanja prvoga i drugoga jezika, potom je, na temelju pronađene i analizirane literature, opisano pet faza govorno-jezičnoga razvoja kako za općeniti razvoj govora tako i za istovremeni proces usvajanja dvaju jezika te su, na kraju, sažeto prikazani primjeri simultane i konsekutivne dvojezičnosti koje su razvili pojedini autori. Cilj ovoga rada bio je usporediti govorno-jezični razvoj jednojezične i dvojezične djece: pronaći njihove razlike i sličnosti, ali istodobno analizirati odnos starije i novije literature na tu temu. Kao dodatak glavnoj temi, također je ilustriran utjecaj dvojezičnosti na razvojni jezični poremećaj čiji je cilj isto tako bio pronaći različitosti i podudarnosti između usvajanja samo jednoga jezika i simultanoga usvajanja dvaju jezika.

Prvi dio rada činila je usporedba teorija o usvajanju prvoga i drugoga jezika. Na temelju analize i opisa pojedine teorije uočen je veliki broj podudarnosti između dva različita tipa usvajanja. Razrađene teorijske pristupe, i prvoga, i drugoga načina usvajanja jezika moguće je podijeliti u četiri grupe: biheviorističku, nativističku, kognitivističku i biološku skupinu teorija. Bihevioristička teorija o usvajanju prvoga jezika i modeli kontrastivne analize i analize pogrešaka čine prvu spomenutu grupu. Obje teze tumače jezično usvajanje kroz *oponašanje* i stvaranje *jezičnih navika*. Smatraju da je proces usvajanja naučeno ponašanje koje se oblikuje pozitivnim i negativnim potkrepljenjima. Jedini nesklad između te dvije teorije je što se pojam oponašanja u izvornoj biheviorističkoj teoriji odnosi na *okolinu*, dok ona u modelu kontrastivne analize i analize pogrešaka označava imitiranje *prvoga* jezika. Drugu skupinu čine nativistička teorija za prvi jezik i Krashenov model kao teorija o usvajanju drugoga jezika. Oba pristupa tumače proces usvajanja kao urođenu sposobnost. Pri tome vjeruju u prirodni slijed usvajanja svakoga jezika, odnosno u postojanje jezičnih univerzalnosti koje vrijede za sve jezike svijeta. Također naglašavaju važnost stečenoga jezičnoga iskustva kao prekretnicu za stjecanje novoga jezičnoga znanja te u svemu tome presudnim smatraju samu ulogu djeteta. Jedina razlika između te dvije teze je što opća nativistička teorija podrazumijeva usvajanje samo jednoga jezika, dok se Krashenov model orijentira na drugi jezik pri čemu prvi jezik predstavlja svojevrsnu pomoć u svladavanju drugoga, nematerinskoga jezika. Nadalje, u kognitivističku skupinu ulaze: opća kognitivistička teorija i funkcionalistička teorija, kao predstavnici teze usvajanja prvoga jezika, te teorije o međudjelovanju i društvenokulturalna teorija, ujedno teorijski pristupi o usvajanju drugoga jezika. Svaki od navedenih pristupa kao presudni faktor u usvajanju i učenju jezika smatraju *spoznaju*. Govorno-jezični razvoj, prema njima, ovisi ponajprije o

cjelokupnu djetetovu razvoju, ali i socijalnim odnosima. Djetetovi roditelji i bliske osobe njegovi su uzori i temelj za uspješno usvojen prvi i drugi jezik. Nepodudarnost između spomenutih teorija je što se pristupi o usvajanju prvoga jezika oslanjaju na opće kognitivne sposobnosti djeteta i komunikaciju s najbližim osobama, dok druge dvije teorije o usvajanju drugoga jezika, uz spomenute temelje teorija o usvajanju prvoga jezika, kao važan čimbenik ističu jezično znanje dobiveno iz prvoga jezika. Konekcionistička teorija, ujedno jedini predstavnik biološke grupe, nema svoga parnjaka u teoriji o usvajanju drugoga jezika, a čiju osnovu za jezično usvajanje čine živčani sustav i živčane stanice.

U drugom dijelu temeljnoga dijela rada uspoređeno je pet faza uobičajenoga govorno-jezičnoga razvoja i istodobnog usvajanja dvaju jezika. Kao i kod teorijskih pristupa o usvajanju jezika, uočene su mnoge sličnosti, ali i pojedine razlike između jednojezičnoga i dvojezičnoga razvoja govora. Cjelokupni proces usvajanja odvija se gotovo isto u svim proučavanim fazama. Ono po čemu se istovremeni proces usvajanja dvaju jezika razlikuje od jednojezičnoga su kasnije faze razvoja govora. Početne faze verbalnoga razdoblja karakterizira spajanje i miješanje elemenata prvoga i drugoga jezika, zbog čega se, na temelju mnogih proučenih radova i literatura, vjeruje u postojanje samo jednoga lingvističkoga sustava, kao i kod uobičajenog govorno-jezičnog razvoja. U kasnijim fazama, točnije od treće godine života, očekuje se razvitak dvaju sustava i njihovih jezičnih zakonitosti. No, često se u literaturi sukobljavaju po pitanju početka razvoja dvaju sustava. Noviji autori (Pearson i sur., 1995) pak vjeruju da se jezici odvajaju i prije treće godine zbog razlikovanja glasova obaju jezika još u početnim fazama, ali i ranije pojave značenjskih ekvivalenata u rječniku dvojezične djece.

U pretposljednem poglavlju rada dano je šest primjera dvojezičnoga razvoja govora koje su opisali različiti autori. Prva tri prikaza dio su simultanog tipa, dok su zadnja tri primjeri konsektivnog tipa dvojezičnosti. Svrha toga odjeljka bila je usporediti faze govorno-jezičnoga razvoja triju primjera u svakome tipu dvojezičnosti zasebno, ali i dati kratki osvrt na razlike i sličnosti istovremenog i slijednoga model dvojezičnosti. Za simultani tip dvojezičnosti uzeti su primjeri autora Leopolda (1954), Volterra i Taeschenera (1983) te autorica Fierro-Cobas i Chan (2001). Iako u različito vrijeme objavljeni, primjetno je kako se određene faze govorno-jezičnoga razvoja u svim radovima podudaraju. Tako sve radove povezuju dvije temeljne faze: razdoblje postojanja jednoga, zajedničkoga jezičnoga sustava i njihova razdioba na dva zasebna lingvistička sustava. Moglo se vidjeti da je u sva tri slučaja u prvom spomenutom razdoblju dijete bilo sklono miješati i spajati elemente svoja dva jezika u istoj riječi ili rečenici, dok je u drugom razdoblju ono počelo razlikovati jezične sustave i

prilagođavati ih različitim komunikacijskim situacijama. Prikazi sekvencijalne dvojezičnosti uzeti su od autora: Krashena i Terrella (1983; prema Hill i Flynn, 2006), Taborsa i Snowa (1994; prema McLaughlin i sur., 1995) te Fierro-Cobas i Chan (2001). Kod primjera sekvencijalne podvrste dvojezičnosti također su uočene podudarnosti. Sva tri prikaza sastoje se od početnog, tihog razdoblja i neverbalne komunikacije koji se s vremenom zamjenjuju upotrebom, ponajprije, poneke riječi na drugome jeziku, a potom dolazi i do razvoja cjelovitih izraza i fraza. Pri tome je važno spomenuti da, kada se dijete tek počinje služiti drugim jezikom, dolazi do miješanja i spajanja usvajanih jezika. Analizirajući istovremenu i sekvencijalnu dvojezičnost zajedno kod obje podvrste u određenome trenutku dolazi do ispreplitanja dva lingvistička sustava. Ono po čemu se ta dva tipa dvojezičnosti razlikuju jest prisutnost *tihoga razdoblja* u konsektivnoj dvojezičnosti.

Na kraju, posljednji dio rada o razvojnom jezičnom poremećaju u dvojezičnih osoba također je pokazao da ne postoje velike razlike između jednojezičnih i dvojezičnih osoba. Na temelju rezultata opisanih istraživanja, ali i kratkoga opisa posebnih jezičnih teškoća u dvojezičnih osoba pokazalo se da se pojavljuju jednake jezične pogreške, i kod jednojezičnosti, i kod dvojezičnosti. Štoviše, u pojedinim istraživanjima dvojezična djeca postigla su bolje rezultate od jednojezične djece (Tsimpli i sur., 2016).

LITERATURA

- Aladrović Slovaček, K. (2019). *Od usvajanja do učenja hrvatskoga jezika*. Zagreb: Alfa.
- Altman, C., Goldstein, T. i Armon-Lotem, S. (2018). Vocabulary, Metalinguistic Awareness and Language Dominance Among Bilingual Preschool Children. *Frontiers in Psychology*, 9, 1–16.
- Andrešić, D., Domladovac, S., Benc Štuka, N., Gugo Crevar, N., Ivanković, I., Mance, V., Mesec, I. i Tambić, M. (2010). *Najčešći poremećaji jezično-govorne komunikacije djece predškolske dobi*. Zagreb: Planet Zoe.
- Arapović D., Grobler, M. i Jakubin, M. (2010). Narativni diskurs predškolske djece s posebnim jezičnim teškoćama. *Logopedija*, 2, 1, 1–6.
- Andrešić, D., Benc Štuka, N., Gugo Crevar, N., Ivanković, I., Mance, V., Mesec, I. i Tambić, M. (2010). *Kako dijete govori? Razvoj govora i jezika, najčešći poremećaji jezično-govorne komunikacije djece predškolske dobi: priručnik za roditelje, odgojitelje, pedijatre i sve koji prate razvoj djece*. Zagreb: Planet Zoe.
- Apel, K. i Masterson, J. (2004). *Jezik i govor od rođenja do šeste godine: od glasanja i prvih riječi do početne pismenosti*. Prevela I. Posokhova. Lekenik: Ostvarenje.
- Berk, L. E. (2007). *Psihologija cjeloživotnog razvoja: prijevod 3. izdanja*. Preveli i priredili G. Keresteš, G. Kuterovac-Jagodić, Č. Biruški. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Berk, L. E. (2015). *Dječja razvojna psihologija: prijevod 8. izdanja*. Gl. ur. G. Keresteš Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Blagoni, R. i Poropat Jeletić, N. (2015). *Jezični Pleter: ogledi iz obiteljskoga planiranja dvojezičnosti*. Pula: Sveučilište Jurja Dobrile, Odjel za humanističke znanosti.
- Bradarić-Jončić, S. i Kolarić, B. (2012). Dvojezično obrazovanje gluhe djece. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 48, 1, 104–116. URL: <https://hrcak.srce.hr/79043> (pristupljeno: 28. prosinca 2023).
- Caulfield, R. (2002). Babytalk: Developmental Precursors to Speech. *Early Childhood Education Journal*, 30, 1, 59–62. URL: <https://psycnet.apa.org/record/2002-18904-010> (pristupljeno: 29. prosinca 2023).

- Conboy, T. i Thal, D. J. (2006). Ties Between the Lexicon and Grammar: Cross-Sectional and Longitudinal Studies of Bilingual Toddlers. *Child Development*, 77, 3, 712–735. URL: <https://www.jstor.org/stable/3696556> (pristupljeno: 12. prosinca 2023).
- Core, C. i Scarpelli, C. (2015). Phonological Development in Young Bilinguals: Clinical Implications. *Seminars in Speech and Language*, 36, 2, 100–108. URL: <https://www.thieme-connect.com/products/ejournals/pdf/10.1055/s-0035-1549105.pdf> (pristupljeno: 29. prosinca 2023).
- De Houwer, A. (2009). *Bilingual First Language Acquisition*. Bristol: Multilingual Matters. URL: https://books.google.hr/books?id=ljU8DwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=hr&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=true (pristupljeno: 12. prosinca 2023).
- Ebert, K. D., Pham, G. i Kohnert, K. (2014). Lexical profiles of bilingual children with primary language impairment. *Bilingualism: Language and Cognition*, 17, 4, 766–783. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4231302/> (pristupljeno: 27. prosinca 2023).
- Ellis, R. (2008). *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Fierro-Cobas, V. i Chan, E. (2001). Language development in bilingual children: A primer for pediatricians. *Contemporary Pediatrics*, 18, 7, 79–98. URL: https://courses.washington.edu/sop/Bilingualism_PrimerPediatricians.pdf (pristupljeno: 12. prosinca 2023).
- Fiestas, C. E. i Peña, E. D. (2004). Narrative Discourse in Bilingual Children: Language and Task Effects. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 35, 2, 155–168. URL: https://www.researchgate.net/profile/Christine-Fiestas-2/publication/8516686_Narrative_Discourse_in_Bilingual_Children/links/601c2792a6fdcc37a8023852/Narrative-Discourse-in-Bilingual-Children.pdf (pristupljeno: 29. prosinca 2023).
- Fleta, T. (2015). Active listening for second language learning in the early years. U S. Mourão i M. Lourenço (ur.), *Early years second language education: international perspectives on theory and practice*, 137–148. London: Routledge.

- Fletcher, P. i MacWhinney, B. (1996). *The handbook of child language*. Malden, MA: Blackwell Publishing.
- Genesee, F. (2001). Bilingual first language acquisition: Exploring the limits of the language faculty. U M. McGroarty (ur.) *Annual Review of Applied Linguistics*, 21, 153–168. Cambridge: Cambridge University Press. URL: https://www.researchgate.net/publication/231935585_Bilingual_first_language_acquisition_Exploring_the_limits_of_the_language_faculty (pristupljeno: 14. prosinca 2023).
- Genesee, F. Nicoladis, E. i Paradis, J. (1995). Language differentiation in early bilingual development. *Journal of Child Language*, 22, 3, 611–631. URL: https://www.researchgate.net/publication/14412545_Language_differentiation_in_early_bilingual_development (pristupljeno: 12. prosinca 2023).
- Gotzke, C. i Sample Gosse, H. (2007). Research narrative: listening, vocalizing and interacting 37-60 months. U L. M. Phillips (ur.), *Handbook of language and Literacy Development: A Roadmap from 0 to 60 months*. URL: <http://www.theroadmap.ualberta.ca/understandings/research/37-60> (pristupljeno: 10.10.2023).
- Grobler, M., Arapović, D., Lenček, M. (2008). Konektori u funkciji dobi: posebne jezične teškoće u slovenskom. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 44, 49–64. URL: <https://hrcak.srce.hr/file/45550> (pristupljeno: 7. studenoga 2023).
- Grosjean, F. (1997). The bilingual individual. *Interpreting*, (ur. J. Benjamins), vol. 2, 163–187. URL: https://www.francoisgrosjean.ch/bilin_bicult/5%20Grosjean.pdf (pristupljeno: 29. prosinca 2023).
- Hallé, P. A., de Boysson-Bardies, B. i Vihman, M. M. (1991). Beginnings of prosodic organization: Intonation and duration patterns of disyllables produced by Japanese and French infants. *Language and Speech*, 34, 4, 299–318. URL: https://www.researchgate.net/publication/21311512_Beginnings_of_Prosodic_Organization_Intonation_and_Duration_Patterns_of_Disyllables_Produced_by_Japanese_and_French_Infants (pristupljeno: 8. ožujka 2024).

- Haselager, G. J. T., Slis, I. H. i Rietveld, A. C. M. (1991). An alternative method of studying the development of speech rate. *Clinical Linguistics and Phonetics*, 5, 53–63.
- Hepper, P. G. i Shahidullah, B. S. (1994). Development of fetal hearing. *Archives of Disease in Childhood: Fetal & Neonatal*, 71, 2, 81–87. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1061088/> (pristupljeno: 29. prosinca 2023).
- Hill, J. D. i Flynn, K. M. (2006). *Classroom Instruction that works with English Language Learners*. Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Hoff, E. (2006). Language experience and language milestones during early childhood. U K. McCartney i D. Phillips (ur.), *Blackwell handbook of early childhood development*, 233–251. Oxford: Blackwell Publishing.
- Hržica, G., Padovan, N. i Kovačević, M. (2011). Društvenojeznični utjecaj na dvojezičnost – hrvatske dvojezične zajednice u Istri i Beču. *Lahor: časopis za hrvatski kao materinski, drugi i strani jezik*, 2, 12, 175–196. URL: <https://hrcak.srce.hr/81944> (pristupljeno: 28. prosinca 2023).
- Ibrahim, L. A. i Hamann, C. (2017). Bilingual Arabic-German and Turkish-German with and without Specific Language Impairment: Comparing Performance in Sentence Repetition and Nonword Repetition Tasks. *Proceedings of the 41st Annual Boston University Conference on Language Development* (ur. M. LaMendola i J. Scott), vol. 2, 1–17. URL: https://www.researchgate.net/publication/321860619_Bilingual_Arabic-German_and_Turkish-German_with_and_without_Specific_Language_Impairment_Comparing_Performance_in_Sentence_Repetition_and_Nonword_Repetition_Tasks (pristupljeno: 27. prosinca 2023).
- Ivanković, I. (2017). *Interkulturalne odrednice dvojezičnog obrazovanja*. Doktorska disertacija. Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Ivičević-Desnica, J. (1988). Razvoj izgovora. U I. Škarić (ur.), *Govorne poteškoće i njihovo uklanjanje*, 72–73. Zagreb: Mladost.
- Ivšac Pavliša, J. i Lenček, M. (2011). Fonološke vještine i fonološko pamćenje: neke razlike između djece urednoga jezičnoga razvoja, djece s perinatalnim oštećenjem mozga i

- djece s posebnim jezičnim teškoćama kao temeljni prediktor čitanja. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 47, 1, 1–16. URL: <https://hrcak.srce.hr/file/95100> (pristupljeno: 10.listopada 2023).
- Jelaska, Z. (2005). *Hrvatski kao drugi i strani jezik*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naknada.
- Jelaska, Z. (2007). Ovladavanje jezikom: izvornojezična i inojezična istraživanja. *Lahor: časopis za hrvatski kao materinski, drugi i strani jezik*, 1, 3, 86–99. URL: <https://hrcak.srce.hr/20658> (pristupljeno 27. prosinca 2024)
- Klaić, B. 2012. *Novi rječnik stranih riječi*. Zagreb: Školska knjiga.
- Klark, E. V. (1985). Šta sadrži reč: o detetovom usvajanju semantike. U T. Popović (ur.), *Razvoj govora kod deteta*, 157–200. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Kohnert, K. (2010). Bilingual Children with Primary Language Impairment: Issues, Evidence and Implications for Clinical Actions. *Journal of Communication Disorders*, 43, 6, 456–473. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2900386/> (pristupljeno: 27. prosinca 2023).
- Kraš, T. i Miličević, M. (2015). *Eksperimentalne metode u istraživanjima usvajanja drugoga jezika*. Rijeka: Filozofski fakultet Sveučilišta u Rijeci.
- Leonard, L. B. (2014a). *Children with specific language impairment*. Cambridge: The MIT Press.
- Leonard, L. B. (2014b). Children with Specific Language Impairment and their Contribution To the Study of Language Development. *Journal of Child Language*, 41, 1, 38–47. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4429873/pdf/nihms-688430.pdf> (pristupljeno 27. prosinca 2023).
- Leopold, W. F. (1954). *Speech Development of a Bilingual Child: a linguist's record*. Vol. 1. Northwesetrn University Studies: Humanities Series.
- Lightbown, P. M. i Spada, N. (2013). *How Languages are Learned*. Oxford University Press.
- McLaughlin, B, Blanchard, A. G. i Osanai, Y. (1995). *Assessing Language Development in Bilingual Preschool Children: NCBE Program Information Guide Series No. 22*. Washington, D.C.: National Clearinghouse for Bilingual Education.

- Medved Krajnović, M. (2010.) *Od jednojezičnosti do višejezičnosti: uvod u istraživanja procesa ovladavanja inim jezikom*. Zagreb: Leykam international.
- Mildner, V. (2003). *Govor između lijeve i desne hemisfere*. Zagreb: IPC grupa.
- Nicoladis, E. i Genesee, F. (1997). Language development in preschool bilingual children. *Journal of Speech-Language Pathology and Audiology*, 21, 4, 258–270.
- Oller, D. K., Eilers, R. E., Urbano, U. i Cobo-Lewis, A. B. (1997). Development of precursors to speech in infants exposed to two languages. *Journal of Child Language*, 24, 2, 407–425.
- Owens, R. E. (2001). *Language development: an introduction*. Boston: Allyn and Bacon.
- Paradis, J., Crago, M. i Genesee, F. (2005/2006). Domain-General versus Domain-Specific Accounts of Specific Language Impairment: evidence from Bilingual Children's Acquisition of Object Pronouns. *Language Acquisition*, 13, 1, 33–62. URL: https://www.jstor.org/stable/20462449?saml_data=eyJzYW1sVG9rZW4iOiIzN2E2ZWlyZi1hNzM0LTRiMzQtOGMwOC1jNDQzYzdmYjI5YjMiLCJlbWFpbCI6Im1hbWFya2FjQG0uZmZ6Zy5ociIsImluc3RpdHV0aW9uSWRzIjpbIjIzMGRIbGE0LTkyOTUtNDhmOS05ZGUwLTBhMjdmMmEzNmY0MyJdfQ (pristupljeno: 27. prosinca 2023).
- Pavličević-Franić, D. (2005). *Komunikacijom do gramatike: razvoj komunikacijske kompetencije u ranome razdoblju usvajanja jezika*. Zagreb: Alfa.
- Pearson, B. Z., Fernández, S. i Oller, D. K. (1993). Lexical development in bilingual infants and toddlers: Comparison to Monolingual Norms. *Language learning*, 43, 1, 93–120. URL: https://scholarworks.umass.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=&httpsredir=1&article=1006&context=adjunct_sw (pristupljeno 12. prosinca 2023).
- Pearson, B. Z., Fernández, S. i Oller, D. K. (1995). Cross-language synonyms in the lexicons of bilingual infants: one language or two? *Journal of Child Language*, 22, 2, 345–368. URL: https://www.umass.edu/aae/PearsonFernandezOllerJCL95_.pdf (pristupljeno 12. prosinca 2023).

- Peña, E. i Bedore, L. (2008). Assessment of Bilingual Children for Identification of Language Impairment: Current Findings and Implications for Practice. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 11, 1, 1–29. URL: https://www.researchgate.net/publication/237806922_Assessment_of_Bilingual_Children_for_Identification_of_Language_Impairment_Current_Findings_and_Implications_for_Practice (pristupljeno: 27. prosinca 2023).
- Posokhova, I. (2008). *Razvoj govora i prevencija govornih poremećaja u djece: priručnik za roditelje*. Zagreb: Ostvarenje.
- Prebeg-Vilke, M. (1991). *Vaše dijete i jezik: materinski, drugi i strani jezik*. Zagreb: Školska knjiga.
- Radić Tatar, I. (2013). Ovladanost vrstama rečenica na kraju predškolske dobi. *Lahor: časopis za hrvatski kao materinski, drugi i strani jezik*, 2, 16, 165–188.
- Ramus, N. B. (2002). Language discrimination in newborns: Teasing apart phonotactic, rhythmic, and intonational cues. *Annual Review of Language Acquisition*, 2, 1, 85–115. URL: https://www.researchgate.net/publication/29639712_Language_discrimination_by_newborns_Teasing_apart_phonotactic_rhythmic_and_intonational_cues (pristupljeno: 8. ožujka 2024).
- Mitchell, R. i Myles, F. (1998). *Second language learning theories*. London: Arnold.
- Serratrice, L. (2013). The Bilingual Child. U T. K. Bhatia i W. C. Ritchie (ur.), *The Handbook of Bilingualism and Multilingualism*, 87–109. Oxford: Blackwell Publishing Ltd. URL: https://books.google.hr/books?id=OSbXqo_sobgC&printsec=frontcover&hl=hr&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=true (pristupljeno: 14. prosinca 2023).
- Snow, D. i Balog, H. L. (2002). Do children produce the melody before the words? A review of developmental intonation research. *Lingua*, 112, 1025–1058. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0024384102000608> (pristupljeno: 7. ožujka 2024).
- Stančić, V. i Ljubešić, M. (1994). *Jezik, govor, spoznaja*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada. 87 – 109.

- Starc, B., Čudina-Obradović M., Pleša A., Profaca B., i Letica M. (2004). *Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dobi: priručnik za odgojitelje, roditelje i sve koji odgajaju djecu predškolske dobi*. Zagreb: Golden marketing - Tehnička knjiga.
- Šikić, N. i Ivičević-Desnica, J. (1988). Govorno/jezični razvoj i njegovi problemi. *Govor*, 5, 1, 63–81. URL: <https://hrcak.srce.hr/176801> (pristupljeno: 10. listopada 2023).
- Thordardottir, E. (2014). The relationship between bilingual exposure and morphosyntactic development. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 17, 2, 97–114. URL: https://www.tandfonline.com/doi/full/10.3109/17549507.2014.923509?casa_token=GQcK1M1CKAQAAAAA%3APWQbpRftt7TArHGXjpiJO9-GsQ-M-ETYRdmPHc0WWi_PPFewSeCnLEwmNub5heH8yCwxq_Zq63wO (pristupljeno: 29. prosinca 2023).
- Tomić, D. (2013). *Odnos fonetskoga i fonološkoga razvoja glasa /r/ kod djece u dobi od 3 do 7 godina*. Doktorski rad. Zagreb: Odsjek za fonetiku Filozofskog fakulteta u Zagrebu.
- Truby, H. M. (1971). Prenatal and neonatal speech, prespeech, and an infantile speech lexicon, *Child language* 27, 57–101. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/00437956.1971.11435615?needAccess=true> (pristupljeno: 29. prosinca 2023).
- Tsimpli, I., Peristeri, E. i Andreou, M. (2016). Narrative production on monolingual and bilingual children with specific language impairment. *Applied Psycholinguistics*, 37, 1, 195–216. URL: https://www.researchgate.net/publication/286487551_Narrative_production_in_monolingual_and_bilingual_children_with_specific_language_impairment (pristupljeno: 27. prosinca 2023).
- Vasić, S. (1974). *Govor i govorno ponašanje u ranom detinjstvu*. Beograd: Institut za eksperimentalnu fonetiku i patologiju govora.
- Vasta, R., Haith, M. H. i Miller, S. A. (1998). *Dječja psihologija: moderna znanost*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Vilke, M. (1991). Bilingvizam kod djece. *Strani jezici* XX, 3, 138–146.

- Volterra, V. i Taeschner, T. (1978). The acquisition and development of language by bilingual children. *Journal of Child Language*, 5, 2, 311–326. URL: <https://www.researchgate.net/publication/232000339> The acquisition and development of language by bilingual children (pristupljeno 12. prosinca 2023).
- Vujnović Malivuk, K. i Palmović, M. (2015). Dvojezično usvajanje jezika: povezanost s jezičnim teškoćama i nejezičnim sposobnostima. *Logopedija*, 5, 1, 20–24. URL: http://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=206880 (pristupljeno 12. prosinca 2023).
- Vuletić, D. (1990). *Test artikulacije*. Fakultet za defektologiju Sveučilišta u Zagrebu.
- Werker, J. F. i Byers-Heinlein, K. (2008). Bilingualism in infancy: first steps in perception and comprehension. *Trends in Cognitive Sciences*, 12, 4, 144–151. URL: https://www.academia.edu/817340/Bilingualism_in_infancy_First_steps_in_perception_and_comprehension (pristupljeno: 18. prosinca 2023).
- Yip, V. i Matthews, S. (2000). Syntactic transfer in a Cantonese–English bilingual child. *Bilingualism: Language and Cognition*, 3, 3, 193–208. URL: <https://www.researchgate.net/publication/231964942> Syntactic transfer in a Cantonese-English bilingual child (pristupljeno: 14. prosinca 2023).

Sažetak

Tema diplomskog rada je dvojezičnost i razvoj govora. Središnji dio rada čini utjecaj dvojezičnosti na razvoj dječjeg govora i jezika što podrazumijeva prikaz različitih teorija o usvajanju prvoga i drugoga jezika, opis pojedinih razvojnih faza koje su karakteristične za usvajanje jednoga i dvaju jezika istodobno te pregled postojećih istraženih modela simultane i sekvencijalne dvojezičnosti. Cilj je ovoga rada analizirati i usporediti uobičajen govorno-jezični razvoj s dvojezičnim procesom usvajanja. Analiza spomenute usporedbe oblikovana je i napisana na temelju dosadašnjih provedenih istraživanja i dostupne literature o jednojezičnosti i dvojezičnosti. Na samome kraju rada, a kao zasebno poglavlje, također su prikazane sličnosti i razlike istraživanja o utjecaju jednojezičnosti, odnosno dvojezičnosti na razvojni jezični poremećaj (RJP). Usporedbom teorija, potom pojedinih razvojnih faza i dostupnih modela otkrilo se da se procesi usvajanja prvog jezika i simultanog usvajanja dvaju jezika gotovo uopće ne razlikuju, osim toga što kod istovremene dvojezičnosti, za razliku od procesa usvajanja jednoga jezika, postoje dva zasebna jezična sustava zbog kojih su djeca u ranim fazama razvoja podložna miješati dva jezika. Isto tako uočeno je da konačan razvoj drugog jezika uvelike ovisi o prvom jeziku i njegovim obilježjima.

Ključne riječi: dvojezičnost, govorno-jezični razvoj, rana komunikacija, razvojni jezični poremećaj

Bilingualism and speech development

Summary

The topic of the thesis is bilingualism and speech development. The central part of the thesis consists of the influence of bilingualism on the development of children's speech and language, which involves presenting various theories on the acquisition of the first and second languages, describing the individual developmental stages characteristic of the acquisition of one or two languages simultaneously, and reviewing existing researched models of simultaneous and sequential bilingualism. The aim of this thesis is to analyze and compare typical speech and language development with the bilingual acquisition process. The analysis of this comparison is shaped and written based on previous research and available literature on monolingualism and bilingualism. At the end of the thesis, as a separate chapter, similarities and differences in research on the influence of monolingualism and bilingualism on developmental language disorders (DLD) are also presented. By comparing theories, developmental stages, and available models, it was revealed that the processes of acquiring the first language and simultaneous acquisition of two languages are almost identical, except that in simultaneous bilingualism, unlike acquiring only one language, there are two separate linguistic systems, which is why children in later stages of development are prone to mixing their two languages. It has also been observed that the final development of the second language greatly depends on the first language and its characteristics.

Key words: bilingualism, speech–language development, early communication, developmental language disorder