



**CROATICUM**

CENTAR ZA HRVATSKI KAO DRUGI I STRANI JEZIK

**SAVJETOVANJE ZA LEKTORE  
HRVATSKOGA KAO INOGA JEZIKA  
6. ZBORNIK RADOVA**

CROATICUM  
CENTAR ZA HRVATSKI KAO DRUGI I STRANI JEZIK

SAVJETOVANJE ZA LEKTORE HRVATSKOGA KAO INOGA JEZIKA

6. ZBORNIK RADOVA

---

*Uredili:*

Lidija Ban Matovac

Mateja Fumić Bistre

Ninoslav Radaković

## **Izdavač**

Sveučilište u Zagrebu Filozofski fakultet  
Odsjek za kroatistiku  
FF press



## **Za izdavača**

Domagoj Tončinić

Godina tiskanog izdanja: 2025.  
Godina elektroničkog izdanja: 2026.

## **Urednici**

Lidija Ban Matovac  
Mateja Fumić Bistre  
Ninoslav Radaković

## **Urednica područja**

Renata Geld

## **Recenzentice**

Maša Plešković  
Sanda Lucija Udier

## **Računalni slog**

Ivanka Cokol

## **Dizajn naslovnice**

Marko Maraković

## **Naklada**

200

## **Tisak**

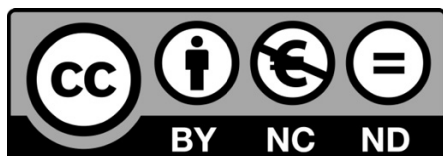
Tiskara Rotim i Market, Lukavec, Donja Lomnica

<https://doi.org/10.17234/9789533792385>

ISBN 978-953-379-174-6  
ISBN 978-953-379-238-5 (PDF)

CIP zapis je dostupan u računalnome katalogu Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu pod brojem 001273372.

Tiskanje ove knjige financijski je pomoglo Ministarstvo znanosti, obrazovanja i mladih Republike Hrvatske.



Djelo je objavljeno pod uvjetima Creative Commons Autorstvo-Nekomercijalno-Bez prerada 4.0 Međunarodne javne licence (CC-BY-NC-ND) koja dopušta korištenje, dijeljenje i umnažanje djela, ali samo u nekomercijalne svrhe i uz uvjet da se ispravno citira djelo i autora, te uputi na izvor. Dijeljenje djela u prerađenom ili izmijenjenom obliku nije dopušteno.

CROATICUM  
SAVJETOVANJE ZA LEKTORE HRVATSKOGA  
KAO INOGA JEZIKA

*6. ZBORNIK RADOVA*

*Uredili:*

Lidija Ban Matovac  
Mateja Fumić Bistre  
Ninoslav Radaković

 **FF press**

Zagreb



# Sadržaj

Uvodna riječ .....	7
<b>GRAMATIČKI I METODIČKO-DIDAKTIČKI RADovi</b> .....	9
Igor Marko Gligorić: Pristup(i) <i>malim riječima</i> u hrvatskome jeziku kao inojezičnome .....	11
Darko Matovac: O izricanju namjere i uzroka: prijedlog <i>radi</i> .....	25
Marica Čilaš-Mikuljić, Ranka Đurđević: Razvoj diskursne kompetencije u hrvatskome kao inome jeziku .....	39
Andrea Beata Jelić: O vrednovanju vještine govorenja na stranome jeziku.....	57
Mateja Šporčić, Lana Domšić: Reakcije izvornih govornika hrvatskoga na izgovor hrvatskoga kao J2 .....	69
Aida Korajac: Glazba kao lingvodidaktičko sredstvo u nastavi HIJ-a.....	89
Diana Njegovan: Drugotnost i margina u <i>Ex Pontu</i> i <i>Nemirima</i> Ive Andrića kao poticaj za razvijanje govorne i pisane kompetencije .....	105
<b>PRIKAZI</b> .....	119
Ljudmila Vasiljeva: Povodom 25. godišnjice studija hrvatske filologije u Ljvivu .....	121
Sanja Franković: Studij hrvatskoga jezika u Bukureštu .....	133
Anamarija Sućec: Hrvatski lektorat u Sofiji: od jezika do kulture .....	136
Vini Mušac: Kratka povijest i struktura lektorata na Sveučilištu u Padovi .....	139
Marica Čilaš-Mikuljić: Usustavljanje hrvatskoga jezikoslovnog nazivlja.....	141
Arnalda Dobrić: Korekcija izgovora na početnim razinama učenja hrvatskoga jezika .....	147
Aida Korajac: <i>Sasvim drukčiji jezik</i> za sasvim drukčije poučavanje .....	150
Milvia Gulešić Machata: Novi priručnik za više razine HIJ-a .....	153



## Uvodna riječ

Poštovani i dragi čitatelji, pred vama je 6. zbornik radova *Savjetovanje za lektore hrvatskoga kao inoga jezika*, a nastao je kao rezultat jezikoslovnih i glotodidaktičkih promišljanja o hrvatskom kao drugom i stranom jeziku, većinom izloženih na Stručnom i znanstvenom savjetovanju za lektore hrvatskoga kao inoga jezika, kraticom SIH, koje svake godine organizira Croaticum – centar za hrvatski kao drugi i strani jezik na Odsjeku za kroatistiku Filozofskoga fakulteta Sveučilišta u Zagrebu u suradnji s Ministarstvom znanosti i obrazovanja. Izrazito nam je drago što ćemo vam i ovim zbornikom moći približiti i učiniti dostupnim nova istraživanja, primjere iz prakse kao i pokušaje da se određene pojave u jeziku osvijetle iz drukčije perspektive.

Zbornik sadrži sedam radova, četiri prikaza lektorata te četiri prikaza recentnih knjiga iz područja jezikoslovlja, fonetike, dramske pedagogije te jednoga udžbenika.

Prvi dio zbornika čine gramatički i metodičko-didaktički radovi, dok su u drugom dijelu zbornika predstavljeni lektorati te nova izdanja knjiga koje mogu koristiti onima koji se bave hrvatskim kao inim jezikom.

Igor Marko Gligorić uviđa potrebu za sustavnijim pristupom poučavanju uzvika, veznika i čestica o čemu piše u članku *Pristup(i) malim riječima u hrvatskome jeziku kao inojezičnome*. Analizira pristup malim riječima u udžbenicima i ostalim materijalima relevantnima za poučavanje hrvatskog kao inog jezika, upućuje na njihovu visoku frekventnost u govornoj i pisanoj komunikaciji te zapaža da im se u poučavanju često pristupa na isti način kao i velikim riječima.

U članku *O izricanju namjere i uzroka: prijedlog radi* Darko Matovac doprinosi opisu ambipozicije *radi*, prijedloga koji je zbog svoje kompleksnosti nerijetko izazovan za usvajanje govornicima hrvatskog kao inog jezika, a autor ovim radom nastoji doprinijeti opisu izricanja uzorka i namjere u hrvatskom jeziku jer smatra da je dobar i kvalitetan gramatički opis jezika polazišna točka za uspješno poučavanje.

Marica Čilaš-Mikulić i Ranka Đurđević u uvodnom dijelu svojega članka *Poučavanje diskursne kompetencije u hrvatskome kao inome jeziku* daju teorijski okvir proučavanju i poučavanju diskursne kompetencije u hrvatskome kao inom jeziku. Osobito su vrijedni primjeri vježbi za postizanje diskursne kompetencije u usmenoj i pisanoj proizvodnji, koji su prvenstveno namijenjeni govornicima hrvatskoga kao inoga jezika, ali se mogu dobro implementirati i u nastavu hrvatskoga kao materinskoga jezika.

Aktualnu i relevantnu problematiku razumijevanja važnosti razvoja vještine govorenja, kao sastavnom dijelu usmene komunikacije, u procesu učenja stranoga jezika te njezina vrednovanja unutar obrazovnog procesa donosi Andrea Beata Jelić u članku *O vrednovanju vještine govorenja na stranome jeziku*. Autorica govori o važnosti kriterijskog vrednovanja koje s jedne strane može pomoći nastavnicima u procjenjivanju ovladanosti vještine govorenja kod učenika, a s druge strane može pomoći učenicima kod samovrednovanja.

O povezanosti izgovora i razumljivosti izgovorenog pisale su Mateja Šporčić i Lana Domšić u svojem članku *Reakcije izvornih govornika hrvatskoga na izgovor hrvatskoga kao J2*. Autorice su predstavile rezultate svojega istraživanja o povezanosti triju dimenzija odgovora izvornih govornika, objektne razumljivosti, procijenjene razumljivosti i akcentiranosti, na govornu produkciju govornika francuskog, španjolskog i ukrajinskog jezika, a koji uče hrvatski jezik na razini A2. Istraživanje je pokazalo da izvorni govornici s relativnom lakoćom razumiju što neizvorni govornici govore, uz jasnu svjesnost da je riječ o strancima, ponajprije zahvaljujući razlikama u naglašavanju riječi. Rad je otvorio mjesta za brojna druga istraživanja s većim brojem ispitanika, izvornih govornika i drugih jezika.

U obrađivanju nastavnog gradiva Aida Korajac kao koristan oblik motivacije učenika vidi glazbu i o tome piše u članku *Glazba kao lingvodidaktičko sredstvo u nastavi HIIJ-a*. Glazba je koristan medij za predočavanje kulture i običaja jednog naroda, no može biti i koristan alat u uvježbavanju gramatičkih i komunikacijskih kompetencija. Zahvaljujući uporabi pjesama u nastavi i vježbama pripremljenima na temelju njih, autorica smatra da se razvijaju receptivne i produktivne vještine kao i vještina pisanja. Nadalje, osim što učenici mogu poboljšati svoja gramatička i leksička znanja, glazba im može pomoći i u otklanjanju straha od jezika.

U članku *Drugotnost i margina u Ex Pontu i Nemirima Ive Andrića kao poticaj za razvijanje govorne i pisane kompetencije* Diana Njegovan na primjeru književnih tekstova prikladnima za više stupnjeve učenja jezika objašnjava kako funkcija književnosti u nastavi može biti trojaka – studenti se mogu upoznati s književnim temama, promišljati o kulturi te razvijati gramatičku i komunikacijsku kompetenciju. Na temelju analize tek jednog ulomka, učenici mogu napredovati u stečenim znanjima ili pak usvojiti nova, a autorica smatra da bi neke pojave u jeziku tog istaknutog pisca mogle otvoriti i dodatna pitanja.

I na koncu, na kraju zbornika moći ćete pronaći prikaze nastavnog i znanstvenog rada na visokoškolskim ustanovama (u Ljvivu, Bukureštu, Sofiji, Padovi) na kojima se poučava hrvatski jezik, a koje su detaljno zabilježile Ljudmila Vasiljeva, Sanja Franković, Anamarija Sućec i Vini Mušac, kao i prikaze korisnih izdanja iz područja jezikoslovlja, fonetike i dramske pedagogije te prikaz jednog udžbenika koje su sažeto i informativno pripremile Marica Čilaš-Mikulić, Arnalda Dobrić, Aida Korajac i Milvia Gulešić Machata.

Zahvaljujemo svim autorima na vrijednim priložima, recenzentima na objektivnoj pomoći i nastojanju da zbornik koji držite u rukama bude od što veće pomoći u vašem praktičnom kao i u znanstvenom i stručnom radu, a vama, dragi čitatelji, na povjerenju koje ćete nam ukazati čitajući ovo izdanje.

Urednici

## **GRAMATIČKI I METODIČKO-DIDAKTIČKI RADOVI**



**Igor Marko Gligorić**

Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

igligoric@ffzg.unizg.hr

## Pristup(i) *malim riječima* u hrvatskome jeziku kao inojezičnome

*U radu se pristupa problemu malih riječi iz lingvističke i glotodidaktičke perspektive. U tome se smislu u određenju malih riječi prepoznaje njihovo veće ili manje podudaranje s određenjima riječi kojima se može pripisati svojstvo suznačnosti. Ipak, naglasak je u radu na uzvicima, veznicima i česticama kao više ili manje prototipno suznačnim riječima, manje na prijedlozima, zamjenicama ili primjerice suznačnim glagolima koji se dovode u vezu i s drugim kategorijama (npr. padežom, predikatom ili govornim činom). Navedene se kategorije malih riječi analiziraju i u udžbenicima za nastavu hrvatskoga jezika kao inoga. Analiziraju se uporabe, moguća različita značenja, načelno govoreći, (morfo)sintaktičko-semantički status malih riječi i u kontekstu inojezičnoga hrvatskoga. Posebna se pozornost usmjerava na ulogu i značaj malih riječi u pragmatičkoj (općenito govoreći, i komunikacijskoj) kompetenciji neizvornih govornika. Pritom se misli na modifikatorsku i ekspresivnu ulogu analiziranih malih riječi na razumijevanje poruke. Analiza zastupljenosti i načina obrade malih riječi u udžbenicima/priručnicima za učenje hrvatskoga jezika za neizvorne govornike pokazuje nužnost povećanja sadržaja koji se odnose na male riječi.*

**Ključne riječi:** male riječi, hrvatski jezik, morfologija, sintaksa, glotodidaktika

### 1. Koje su riječi *male* i zašto?

Različiti su pristupi primjetni pri govoru o klasama, razredima, vrstama riječi. Riječi se dijele prema različitim kriterijima, a općeprihvaćene podjele dominantno su dvojčane. Tako se kao razlozi njihova kategoriziranja uzimaju (ne)promjenjivost oblika, značenje, služba riječi u složenijim sintaktičkim, potencijal koji dijele riječi nekih sličnih morfosintaktičko-semantičkih obilježja u kontekstu primanja novih članova u svoju kategoriju. U naslovu apostrofirane *male riječi* sugeriraju da postoje i one koje su *velike*, glavne. Tako Jelaska (2010) – raščlanjujući različite dvojčane podjele riječi – progovara o riječima koje su promjenjive i nepromjenjive, samoznačne i suznačne, autosemantične i sinsemantične, riječi sa samostalnim i nesamostalnim značenjem, punoznačne i nepunoznačne, leksičke i gramatičke, sadržajne i funkcionalne/funkcijske (odnošajne, služne, pomoćne), otvorene i zatvorene, glavne (velike, veće, brojnije) i male (manje). O *malim* riječima u nas mnogo je pisao I. Pranjković (npr. 2016), od koga se i ovdje preuzima ta sintagma.

Razložno je upitati se i kakav je odnos među kategorijama nastalim primjenom spomenutih različitih kriterija, usmjeravajući pritom pozornost na moguće postojanje podudarnosti u vrstama riječi koje su okupljene u istu kategoriju primjenom pojedinoga kriterija pri razlikovanju. U tome smislu postoji svojevrsna podudarnost između promjenjivih, samoznačnih, autosemantičnih, riječi sa samostalnim značenjem, punoznačnih, leksičkih, sadržajnih, otvorenih i glavnih (većih, brojnijih) s jedne strane i s druge strane nepromjenjivih, suznačnih, sinsemantičnih, riječi s nesamostalnim značenjem, nepunoznačnih, gramatičkih, funkcionalnih/funkcijskih (odnošajnih, služnih, pomoćnih), zatvorenih i malih (manjih). To nedvojbeno vrijedi za hrvatske vrste riječi.<sup>1</sup> Ovdje će nas zanimati druga navedena skupina. Ne ulazeći u probleme pojedinačnih dvojčanih podjela i samih naziva kategorija nastalih primjenom određenoga kriterija pri klasifikaciji (npr. jesu li leksičke riječi bez gramatike, a funkcijske riječi bez sadržaja i sl.), ovdje ćemo pod *malim* riječima smatrati priloge, prijedloge, uzvike, veznike i čestice (usp. Jelaska *ibid.*; Pranjković *ibid.*; Gligorić 2018). U radu će se tim riječima – ali ponajprije uzvicima, česticama i veznicima – posvetiti posebna pozornost te će se razmotriti njihova obrada (uglavnom) u udžbenicima hrvatskoga jezika kao inoga nakon lapidarnih određenja i problematiziranja tih određenja pojedine *male* vrsta. Naglasit će se uloga navedenih vrsta riječi u gradbi značenja, ostvarivanju toga značenja u konkretnome kontekstu te će se uočiti načelan manjak udžbeničkih sadržaja koji se bave uvijekbavanjem uporabe spomenutih vrsta *malih* riječi; što je izravno povezano s pragmatičkom kompetencijom govornika.

Prilozi su uglavnom riječi koje se prilažu glagolima i izriču okolnosti vršenja glagolske radnje, a najčešće mogu imati službu priložnih oznaka, atributa (*hladnoća zimi, prvi red desno*), predikatnoga imena (*Tebi je lako.; Loše mi je.*)<sup>2</sup> (Silić i Pranjković 2007). Katkada se spominju i tzv. rečenični prilozi koji funkcioniraju na suprasintaktičkoj, tekstnoj razini (*štoviše, istina, međutim* i dr.) (*ibid.*, Gligorić 2013). Potonja se skupina priloga smatra i konektorima, vezničkim sredstvima na tekstnoj razini.

Iako je apostrofirani određeni paralelizam između nepromjenjivosti, suznačnosti, značenjske nesamostalnosti, funkcionalnosti, gramatičnosti, on za priloge vrijedi tek djelomično. U navedenim primjerima za priloge ne vrijedi ništa od navedenoga: *zimi, desno, lako, loše* samoznačne su riječi, značenjski su samostalne i samostalno

<sup>1</sup> Rečeno sigurno vrijedi i za ostale indoeuropske jezike, pri čemu treba imati na umu da u mnogima postoje vrste koje u hrvatskome jeziku i u hrvatskoj gramatikografiji tradicionalno ne izdvajamo kao posebnu kategoriju – primjerice članovi – odnosno one koje se u pojedinim stranim filologijama, o čemu postoje različita gledišta i u hrvatskoj filologiji, drukčije kategoriziraju – npr. ono što smatramo česticama, uzvicima, priložima pa i zamjenicama ili pridjevima; u romanskim će se jezicima dominantno govoriti o *posvojnim pridjevima* za riječi koje hrvatske gramatike unisono određuju kao *posvojne zamjenice*.

<sup>2</sup> Ovdje valja napomenuti da je upitno jesu li u naravi priloga identifikacija i(li) atribucija, što je rezervirano za predikatno ime, ili tu dolazi do opredmećivanja radnje (*To je tebi lako.*), zatim elipse subjekta, pa je riječ o pridjevu, ne prilogu kao dijelu predikata. (Više o predikatu v. Belaj i Tanacković Faletar 2017, Nazalević Čučević 2020).

zauzimaju rečeničnu službu. Nepromjenjivost priloga ovisi o tome smatramo li da imaju komparaciju ili nastaju uvijek iznova konverzijom pridjevnih oblika, a i kako određujemo samu komparaciju. S obzirom na to da komparaciju ovdje smatramo derivacijom te da se načelno možemo prikloniti tumačenju kvalitativnih priloga kao riječi nastalih od pridjeva, njihovu nepromjenjivost nećemo dalje propitivati. S druge strane među priloge se ubrajaju sasvim sigurno suznačne riječi čiji je značenje (gotovo) dokraja kontekstualno ovisno i(li) gramatičko: *kako, kada, gdje* i sl.

Druga vrsta određena kao *mala* jesu prijedlozi.<sup>3</sup> Njima se kodira odnos među predmetima ili događajima. Tradicionalno se razlikuju neproizvedeni (nemotivirani; *u, na, od, zbog*) i proizvedeni (od imenica: *krajem, putem*; od glagola: *zahvaljujući, izuzevši*; prijedložno-padežni izrazi: *na osnovi, s obzirom na, u skladu*) (Silić i Pranjković 2007). Proizvedeni prijedlozi – dakle jedna gramatička riječ<sup>4</sup> – nastali od prijedložno-padežnih izraza određuju se i kao složeni<sup>5</sup> prijedlozi (*ibid.*, Vuković 2022).

Skicirani inventar prijedloga kao morfosintaktičko-semantičke klase jasno upućuje na raznolikost jezičnih jedinica koje okuplja. Iako se, čini se, može propitivati kako u jednu vrstu riječi ubrajamo *u* i *s obzirom na* – razumijevajući i uzimajući u obzir razlike u određenju riječi, prije svega pravopisne i gramatičke riječi – takvu je kategorizaciju moguće tumačiti gramatikalizacijom izraza koji se sastoji još uvijek od više pravopisnih riječi. U tome smislu takvu kategorizaciju vrsta riječi dodatno usložnjava spominjanje uloge prijedloga u kojoj se osim jednorječnih jedinica mogu naći i višerječne (usp. Vuković *ibid.*). Ono što je svim tim jedinicama zajedničko neovisno o njihovu statusu, postanku i strukturi jest činjenica da imaju relacijsko značenje, da se njima uspostavlja kakav odnos. Iz toga proizlazi njihova nedvojbeno suznačnost koja je relacijske naravi, i koju ovdje u cijelosti prihvaćamo, ali smatramo da značenjski jednako nedvojbeno postoji nezanemariva razlika između različitih skupina prijedloga.

Uzvici se tradicionalno također svrstavaju među suznačnice. Ipak, Z. Jelaska (2010) svojom analizom dokazuje da takvo određenje nema ni neurolingvističko ni psiholingvističko uporište. Samoznačnost uzvika proizlazi i iz njihove strukturne samostalnosti – oni u prototipnoj uporabi ne ulaze u odnose s drugim sintaktičkim jedinicama iako se mogu naći u svim sintaktičkim službama (Gligorić 2017, 2018).<sup>6</sup>

<sup>3</sup> Već ovdje treba istaknuti da se analiza i zaključci u najmanjoj mjeri tiču prijedloga: njihova je obrada u inojezičnim udžbenicima od samih početaka drukčija i sustavnija, što proizlazi iz naravi hrvatskoga jezika, tj. njegove gramatike, fleksije.

<sup>4</sup> Ovdje se može upozoriti i na problem definiranja riječi kao jezične jedinice. Ne ulazeći u taj problem koji bi nadišao okvire rada, upozorit ćemo samo na razlikovanje gramatičke, fonetske, pravopisne riječi (usp. Marković 2012).

<sup>5</sup> Složenim prijedlozima I. Matas Ivanković smatra prijedloge koji se sastoje od dviju riječi koje su srasle u prijedlog, to mogu biti dva prijedloga (*između, iznad*), prijedlog i prilog (*poviše*) te prijedlog i imenica (*pokraj*) (Matas Ivanković 2016).

<sup>6</sup> U tome smislu valja podsjetiti i na razliku uzvika (vrste riječi) i usklika (*genus vocis*) (Silić i Pranjković 2007), te na prototipnu (supra)sintaktičku službu uzvika koju mogu imati i druge riječi i složeni izrazi (usklik ili eksklamator) (Gligorić 2017; Gligorić 2018).

Uzvicima se izriče subjektivna modalnost, odnos govornika prema sadržaju iskaza ili prema izvanjezičnome kontekstu; u pravilu su emocionalne naravi (Silić i Pranjković 2007). Gramatičaraski se dijele na uzvike u užemu smislu (*ah, oh, o, jao, joj, fuji*), zapovjedne uzvike (koji služe za uspostavljanje komunikacijskoga čina; *hej, ej, oj, halo, pst; iš, điša, šic, gic-gic*) te na onomatopeje (*bum, tras, pljas, kva-kva, bla-bla*). Imajući na umu puninu značenja uzvika, njihovo moguće pojavljivanje u svim sintaktičkim službama te takvu kondenziranost značenja koja označuje cijele govorne situacije, suznačnost uzvika može se promatrati iz perspektive njihove uvjetovanosti kontekstom, tj. konkretnom komunikacijskom situacijom.

Veznici povezuju riječi, sintagme, surečenice i rečenice. Stoga se razlikuju konjunktori (veznici nezavisnosloženih rečenica), subjunktori (veznici zavisnosloženih rečenica) i konektori (veznici na suprasintaktičkoj razini) (Silić i Pranjković 2007, Pranjković 2004). Kada su veznici u pitanju, načelno ne postoji prijevor o njihovoj suznačnosti: njima se uspostavlja odnos sastavnosti, rastavnosti, suprotnosti; jedna se sintaktička jedinica subordinira. Stoga ih se ne smatra jedinicama samostalnoga značenja. Ipak, analizira li se hrvatski veznički inventar, jasno je da se u istoj kategoriji nalaze riječi *i, koji* i *s obzirom na to da*. Tri navedena veznika odražavaju raznolikost te klase: jezične se jedinice razlikuju (sintaktički) strukturno, imaju različite gramatičke kategorije (ili ih nemaju) te dolaze u različitoj porabi u rečenici. Usto kao i za uzvike vrijedi da veznici mogu dolaziti u različitim rečeničnim službama (npr. *Idu mi na živce njegovi ako., I je odjekivao dvoranom.*) iako je njihova takva poraba najčešće metajezična (*Pa je veznik.*)<sup>7</sup>

Stav govornika prema sadržaju cijelog iskaza izriče se česticama (Silić i Pranjković 2007). One mogu biti nesamostalne (upitne, pojačajne, usporedne, poticajne, jesnoniječne, prezentativi) i samostalne (samostalna uporaba upitnih, jesno-niječnih, poticajnih i prezentativa, uključujući i modifikatore tipa *možda, stvarno, uistinu, srećom*). Dakle u istoj su kategoriji *li, ne, da, hajde, eto, stvarno i srećom*. I ovdje valja upozoriti na etimološku raznolikost, posljedično i značenjsku, te moguću sintaktičku (*eto se u starijim gramatikama nerijetko određivalo kao prijedlog zbog čestoga pojavljivanja s genitivom kao u Eto njega!*)<sup>8</sup>. Njihova je suznačnost posljedica toga što prototipno ne zauzimaju samostalno rečenične službe, barem ne one u nas prepoznavane, te prototipno na svojevrsan način modificiraju značenje riječi uz koju dolaze ili cijeloga iskaza.

Među suznačnice – a onda možda i među *male* riječi – ubrajaju se i zamjenice.<sup>9</sup> One su prototipno suznačne riječi, što proizlazi iz njihove naravi – one zamjenjuju,

<sup>7</sup> Više o određenju veznika v. Gligorić (2017) i Gligorić (2018). Za potrebe rada dovoljno je upozoriti na raznolikost.

<sup>8</sup> Čestice su se nerijetko uvrštavale i u priloge, ponajviše zato što se uglavnom nisu izdvajale kao posebna vrsta riječi, a prepoznavala se određena modalnost pri njihovoj porabi u konkretnome kontekstu (više v. Gligorić 2018).

<sup>9</sup> Već je istaknuto da je u radu naglasak na uzvicima, veznicima i česticama kao prototipnim *malim* riječima. Stoga se izneseni zaključci u bitno manjoj mjeri odnose na druge vrste malih riječi. (Usp. bilješku 3.)

one znače što drugo, ono umjesto čega stoje ili na što upućuju. Stoga potencijalno mogu značiti sve. To ponajprije vrijedi za npr. lične zamjenice koje se tiču govornika i sugovornika (još više za povratnu zamjenicu *sebe*) – one zaista mogu označivati bilo što ili bilo koga (uvažavajući razliku između jednine govornika i sugovornika, množine govornika i moguće množine sugovornika) – dok već zamjenice koje se odnose na negovornu osobu prenose informaciju i o npr. spolu, neodređena zamjenica *tko* i *što* razlikuje kategoriju živosti i sl.

Suznačni su i neki glagoli, i to nezanemariv broj glagola. Pomoćni (*Jeo bih.*), modalni (*Moram napisati tekst.*), fazni (*Počeo je pisati.*), kopulativni ili sponski (*On je profesor.*), semikopulativni ili polusponski (*Proglasio se carem.*), perifrazni (*doći do zaključka*) da bi mogli biti rečenični članovi koji su nositelji predikativnosti u rečenici – dakle da bi bili predikati – moraju imati dopunu (usp. Silić i Pranjković 2007; Belaj i Tanacković Faletar 2017; Nazalević Čučević 2020).<sup>10</sup>

O *malim* riječima dijelom prema prethodno opisanome možemo zaključiti (i) da se te riječi pojavljuju u istim drugim kategorijama (čestice su negdje prilozni, veznici su katkada intenzifikatorske čestice – *Došao je, i to svima usprkos.*, prilozni su katkada gradacijske čestice – *Ona je nevjerojatno lijepa.*, neke su čestice u nekim opisima prilozi – *Eto nas.* i sl.); (ii) inventar *malih* riječi čine izrazno, tvorbeno, značenjski i uporabno raznorodne jedinice; (iii) nerijetko pri kategorizaciji vrsta riječi dolazi do izjednačivanja sintaktičke i morfološke razine; (iv) *male* su riječi jezične jedinice bez značenja (č); (v) *male* su riječi asintaktične jezične jedinice – prototipno ne zauzimaju samostalne rečenične službe; (vi) homonimične su s riječima u drugim vrstama; (vii) najčešće je vrsta *malih* riječi oformljena primjenom jednoga obilježja (osjećaj govornika, stav govornika, poveziivačka funkcija i sl.).<sup>11</sup>

## 2. Pristupi hrvatskim *malim* riječima u inojezičnome kontekstu

U inojezičnome kontekstu posebnu ćemo pozornost usmjeriti na veznike, čestice i uzvike kao prototipno *male* riječi, uvažavajući pritom razlike među njima i unutar tih kategorija s obzirom na značenje, sintaktičku samostalnost, promjenjivost i inačnost izraza. Za potrebe rada analizirani su pristupi navedenim *malim* riječima u sljedećim udžbenicima za učenje i poučavanje hrvatskoga kao inoga jezika, uključujući i radne bilježnice i druge didaktičke materijale koji su objavljeni uz udžbenike (npr. pravopis), a u obzir su uzeti i opisi razina poznavanja hrvatskoga jezika za inojezične govornike:

Barac-Kostrenčić, Višnja, Miljenko Kovačiček, Sonja Lovasić i Dobrila Vignjević. 1982.

*Učimo hrvatski: 1. stupanj.* Zagreb: Centar za učenje stranih jezika.

Barešić, Jasna. 2001. *Dobro došli 1–2.* Zagreb: Škola za strane jezike Varšavska 14.

<sup>10</sup> O suznačnosti usp. i Pranjković (2005), Silić (2005).

<sup>11</sup> Većina je obilježja usporediva s klasifikacijom uzvika i veznika u hrvatskome jeziku. O tome više v. Gligorić (2018).

- Čilaš Mikulić, Marica, Milvia Gulešić Machata, Dinka Pasini i Sanda Lucija Udier. 2008. *Hrvatski za početnike 1*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.
- Čilaš Mikulić, Marica, Milvia Gulešić Machata i Sanda Lucija Udier. 2008. *Razgovarajte s nama! A2–B1*. Zagreb: FF press.
- Čilaš Mikulić, Marica, Milvia Gulešić Machata i Sanda Lucija Udier. 2012. *Razgovarajte s nama! B1–B2*. Zagreb: FF press.
- Čilaš Mikulić, Marica, Milvia Gulešić Machata, Sanda Lucija Udier. 2015. *Razgovarajte s nama! B2*. Zagreb: FF press.
- Drilo, Stjepan. 1973. *Kroatisch-Serbisch: Lehrbuch mit Grammatik für Anfänger*. Zagreb: Mladost.
- Grubišić, Vinko i Ljubo Krasić. 1997. *Hrvatski jezik 1*. Zagreb: Naprijed.
- Gulešić Machata, Milvia, Sanda Lucija Udier i Marica Čilaš Mikulić. 2022. *Razgovarajte s nama! A1–A2*. Zagreb: FF press.
- Hamm, Josip. 1967. *Kratka gramatika hrvatskosrpskog književnog jezika za strance*. Zagreb: Školska knjiga.
- Jelaska, Zrinka. 2015. *Basic Croatian Grammar: Sounds, Forms, Word Classes*. Zagreb: Hrvatsko filološko društvo.
- Kordić, Snježana. 1997. *Kroatisch-Serbisch: Ein Lehrbuch für Fortgeschrittene mit Grammatik*. Hamburg: Helmut Buske Verlag.
- Kosovac, Vesna i Vida Lukić. 2004. *Učimo hrvatski 1*. Zagreb: Školska knjiga, Centar za strane jezike
- Udier, Sanda Lucija. 2014. *Razgovarajte s nama! B2–C1*. Zagreb: FF press – Croaticum.

Izabrani su udžbenici od 1967. do sadašnjosti. Metodologija izrade udžbenika i hrvatska glotodidaktika u tome se vremenu izrazito razvijala, posebice u 21. stoljeću. Stoga su metodički pristupi u udžbenicima razumljivo različiti. Taj aspekt udžbeničkoga pristupa nije bio u žarištu interesa, nego se pozornost usmjerila na obradbu *malih* riječi, ponajprije uzvika, čestica i veznika. S obzirom na razvoj područja u 21. stoljeću očekivano bi bilo da je došlo i do promjena u pristupu i promatranim vrstama riječima. Međutim nakon analize sadržaja koji su povezani s promatranim *malim* vrstama riječima u navedenim udžbenicima, načelno (!) je moguće ustvrditi sljedeće:

- Male* riječi eksplicitno se ne spominju u tekstovima i zadacima
- Male* riječi navode se (samo) u priloženim rječnicima
- Izostaje gramatički opis riječi koje su određene kao gramatičke, *male* riječi (osim prijedloga)
- Male* riječi poučavaju se kao *velike* (s obzirom na odnos suznačnost – samoznačnost).

*Male* riječi, naravno, uporabljene su u udžbeničkim tekstovima od početnih razina nadalje. To je sasvim razumljivo jer su one iznimno česte u svakodnevnoj komu-

nikaciji, što znači da se inojezični govornici pri prvome kontaktu s jezikom susreću s *malim* riječima – nemoguće ih je izbjeći, tj. pristup koji bi ih izbjegavao bitno bi se odmaknuo od komunikacijskoga. Visoka frekvencija u govornoj komunikaciji upućuje na važnost poznavanja uporabe tih riječi te na njihovo mjesto u razvoju i razini komunikacijske kompetencije, posebice njezine pragmatičke sastavnice, kako je to i istaknuto u opisnim okvirima pojedinih razina poznavanja hrvatskoga jezika prema ZEROJ-u (usp. opisne okvire referentnih razina A2, B1 i B2). Osim toga, tē riječi nisu česte samo u govornoj komunikaciji. Prikazi 1. i 2. pokazuju dijelove frekvencijskih popisa dvaju hrvatskih mrežnih korpusa. Iz obaju je prikaza razvidno da su *male* riječi suznačnice u širem smislu, bitno češće i u pisanim tekstovima, uključujući pisane tekstove koji su najbliži govornoj komunikaciji u *hrWaC*-u (blogove, komentare, zapise iz brbljaonica i dr.); samoznačnice, *velike* riječi pojavljuju se bitno rjeđe od suznačnih riječi. Ipak, sustavna eksplicitna obrada uzvika, čestica ili veznika – onda uvježbavanje i utvrđivanje znanja o njima – načelno izostaje. Moguće je pronaći zadatke koji se tiču porabe navedenih vrsta riječi, ali njihova zastupljenost u udžbenicima nije proporcionalna njihovoj prisutnosti u govornoj i pisanoj komunikaciji. U radnim bilježnicama, posebice onima novijega datuma, primjetan je porast sadržaja koji se tiču spomenutih višeznačnica shematična značenja za čije je ovladavanje nužna češća uporaba upravo zbog naravi njihova značenja i njegove shematičnosti.

biti 1	<a href="#">8270111</a>	kao	<a href="#">466712</a>	visoko	<a href="#">251199</a>	tako	<a href="#">173027</a>
i	<a href="#">6223865</a>	do	<a href="#">461576</a>	osoba	<a href="#">250546</a>	odredba	<a href="#">168189</a>
u	<a href="#">5362501</a>	zakon	<a href="#">442339</a>	odluka	<a href="#">246464</a>	način	<a href="#">167997</a>
	<a href="#">3070880</a>	drugi	<a href="#">430420</a>	prvi	<a href="#">242369</a>	prije	<a href="#">167757</a>
na	<a href="#">2809241</a>	kako	<a href="#">420478</a>	postupak	<a href="#">239759</a>	zaštita	<a href="#">166597</a>
sebe	<a href="#">2784108</a>	svoj	<a href="#">419496</a>	predsjednik	<a href="#">238771</a>	njihov	<a href="#">165754</a>
za	<a href="#">2584521</a>	dan1	<a href="#">414995</a>	mi	<a href="#">236247</a>	da	<a href="#">165723</a>
koji	<a href="#">2334710</a>	imati	<a href="#">394083</a>	narodan	<a href="#">232106</a>		
da1	<a href="#">1862240</a>	oni	<a href="#">342197</a>	državan	<a href="#">231398</a>		
s	<a href="#">1345934</a>	broj	<a href="#">331607</a>	njegov	<a href="#">231385</a>		
taj	<a href="#">1319169</a>	velik	<a href="#">328945</a>	zbog	<a href="#">224142</a>		
od	<a href="#">1297714</a>	republika	<a href="#">324150</a>	jer	<a href="#">217127</a>		
o	<a href="#">1273935</a>	Zagreb	<a href="#">322738</a>	još	<a href="#">214233</a>		
a	<a href="#">944121</a>	jedan	<a href="#">309925</a>	uz	<a href="#">213778</a>		
članak	<a href="#">899034</a>	stavka	<a href="#">306493</a>	dva	<a href="#">202372</a>		
htjeti	<a href="#">893916</a>	prema	<a href="#">296874</a>	vrijeme	<a href="#">192018</a>		
iz	<a href="#">832125</a>	ako	<a href="#">296816</a>	odnosno	<a href="#">191940</a>		
ovaj	<a href="#">748595</a>	morati	<a href="#">291315</a>	već	<a href="#">187769</a>		
ne	<a href="#">734698</a>	nakon	<a href="#">289130</a>	no	<a href="#">187725</a>		
ili	<a href="#">701992</a>	po	<a href="#">288302</a>	onaj	<a href="#">187055</a>		
godina	<a href="#">655491</a>	ali	<a href="#">288054</a>	novina	<a href="#">184597</a>		
što	<a href="#">614014</a>	sud	<a href="#">287221</a>	kada	<a href="#">182521</a>		
moći	<a href="#">597621</a>	rad	<a href="#">284713</a>	reći	<a href="#">181969</a>		
sav	<a href="#">571339</a>	nov	<a href="#">272588</a>	mjesto	<a href="#">180872</a>		
hrvatski	<a href="#">554214</a>	trebati	<a href="#">257908</a>	područje	<a href="#">179187</a>		
on	<a href="#">538041</a>	posao	<a href="#">257665</a>	ustavan	<a href="#">177832</a>		
Hrvatska	<a href="#">511637</a>	samo	<a href="#">251648</a>	riječ	<a href="#">174532</a>		
te	<a href="#">510250</a>	dio	<a href="#">251414</a>	zahtjev	<a href="#">173353</a>		

Prikaz 1. Dijelovi frekvencijskoga popisa iz Hrvatskoga nacionalnoga korpusa

lemma	Čestota				
biti	113,866,114	po	3,763,213	vrlo	1,048,280
i	64,398,695	dan	3,475,051	predsjednik	1,047,733
u	51,190,902	onaj	3,440,962	projekt	1,034,473
sebe	33,746,780	prvi	3,416,947	europski	1,011,220
na	28,200,303	mного	3,362,223	područje	1,009,975
da	27,269,908	ako	3,345,138	mjesec	1,007,123
koji	23,574,003	nov	3,283,323	slučaj	999,569
taj	21,850,813	tako	3,209,750	koristiti	998,626
za	19,547,507	trebati	3,151,628	film	989,465
s	15,040,860	nakon	3,042,739	govoriti	984,368
a	13,863,604	još	3,013,889	iako	982,632
od	12,815,094	čovjek	3,013,821	zato	972,637
ne	11,949,411	dobar	2,824,559	škola	971,464
on	11,067,006	hrvatski	2,823,695	daleko	965,908
htjeti	11,017,993	znati	2,816,152	ipak	963,673
što	9,097,768	hrvatska	2,735,899	puno	962,015
ja	8,421,150	vrijeme	2,658,078	tu	960,956
o	7,525,766	već	2,562,267	niti	956,885
moći	7,438,456	put	2,437,605	čak	954,462
sav	7,284,465	vi	2,372,953	sto	939,759
ovaj	7,219,711	njegov	2,363,847	posto	930,356
godina	7,146,099	reči	2,335,698	država	921,061
imati	6,689,337	naš	2,332,025	milijun	920,911
iz	6,307,672	zbog	2,313,711	kakav	918,541
svoj	6,302,449	svaki	2,282,534	možda	915,951
kao	6,169,420	li	2,280,680	cijena	914,935
kako	5,981,209	sada	2,271,632	osim	907,353
ili	5,923,147	raditi	2,253,083		
ali	5,532,957	malo	2,219,884	također	847,209
oni	5,271,695	dva	2,210,408		
te	5,240,574	nemati	2,184,835		
jedan	5,038,052	ni	2,177,068		
kada	4,921,584	morati	2,170,566		
do	4,807,079	no	2,081,695		
mi	4,294,715	uz	2,070,986		
drugi	4,269,044	prema	2,023,249		
samo	4,149,740	prije	1,968,526		
pa	3,888,314	bez	1,964,075		
jer	3,849,857	nego	1,960,614		

Prikaz 2. Dijelovi frekvencijskoga popisa iz hrWaC-a

Nadalje, kako je uočeno, *male* se riječi pojavljuju u priloženim rječnicima. Udžbenički rječnici najčešće donose strani (engleski) ekvivalent svih riječi koje se u njemu pojavljuju. Pristup kakav dominantno pronalazimo u udžbenicima i drugim nastavnim materijalima sugerira jednak status svih jezičnih jedinica s kojima se ino-jezični govornici susreću: kao što je u rječniku naveden ekvivalent za *kuća*, tako je naveden i za *ali*. U prilog zaključku o jednakome pristupu svim jezičnim jedinicama ide i činjenica da udžbenici ne donose gramatičke informacije o npr. uzvicima, veznicima i česticama kao *malim* riječima – koje su u najvećoj mjeri određene i kao suznačne i (li) gramatičke riječi. Iznimka su prijedlozi uz koje se, posebice u suvremenim udžbenicima, pojavljuju obavijesti o padežima uz koje dolaze, što je i posljedica tipologije hrvatskoga kao takva sintetičkoga jezika koji u određenim kontekstima u cijelosti konkretizira željeno značenje tek jezičnim oblikovanjem konceptnoga materijala u formi prijedložno-padežnoga izraza.

Izjednačivanje ili barem približavanje *malih* i *velikih* riječi, suznačnica i samoznačnica, leksičkih i gramatičkih riječi, sadržajnih i odnošajnih na tragu je kognitivnolin-

gvističkoga pristupa koji promatra jezik kao simbolički kontinuum, tj. kontinuum simboličkih struktura, a svaki iskaz vidi kao odraz enciklopedijskoga znanja (usp. Langacker 1987). Pritom jezik sudjeluje u oblikovanju koncepata i upravo tomu služi. Tako su neraskidivo povezani svi elementi iskaza koji se očituju u konkretnoj uporabi (u govoru to uključuje i suprasegmentna obilježja), što još jednom potvrđuje da sve jezične jedinice imaju značenje (i ne samo jezične). Kognitivnolingvistički pristupi pokušat će moguće razlike među jezičnim jedinicama s obzirom na značenje umanjiti ili dokinuti, dok će drugi pristupi više ili manje zadržati početno razlikovanje onoga što se određuje kao npr. leksičko značenje i kao gramatičko značenje. Udžbenici hrvatskoga jezika zapravo su na tragu takva pristupa iako nikako ne možemo u udžbeničkome kontekstu zanemariti ulogu poučavatelja.

Ako je (barem teorijski i prema uočenim pristupima u udžbenicima) moguće dovesti u pitanje suznačnost općenito – jer pristup je suznačnicama i samoznačnicama jednak – jasno je da su sve jezične jedinice polisemne te da im kontekst delimitira značenje u konkretnoj jezičnoj uporabi. Takva je perspektiva u cijelosti sukladna spomenutim kognitivnolingvističkim polazištima i razumijevanjima. Pojednostavljeno govoreći, kao što je koncept KUĆA dovoljno složen da omogućuje kategoriziranje višestambenoga nebodera u urbanoj sredini kao doma, ali i katnice u ruralnome krajoliku ili zemunice u šumi, tako i npr. prijedlog *preko* omogućuje kodiranje različitih značenja (usp. *preko zida, preko ceste, preko pruge, gaziti preko mrtvih*), prijedlog *u* pretpostavlja postojanje kakva spremnika kojime predmet može biti omeđen sa svih strana i sl. Za uzvik je već spomenuto da je toliko zasićen značenjem da može zamjenjivati cijele diskurse; katkada i potpuno različite. Veznici označuju sastavnost, suprotnost i sl., čestice isticanje, negiranje i sl., što je primijećeno i u našoj gramatikografiji (npr. i u R. Katičića), ali iz teorijski bitno drukčije perspektive.

Iako je kognitivnolingvistička perspektiva u cijelosti prihvatljiva i pokušava ju se i ovdje nasljedovati, valja utvrditi da postoji bitna razlika u semantičkoj strukturi koncepata tipa KUĆA i koncepata tipa PREKO. Koncepti koje gramatički određujemo kao prijedloge, veznike, čestice – kao i druge suznačnice – barem dijelom i uzvike pri ovladavanju zahtijevaju izlaganje inojezičnoga govornika njihovim različitim uporabama, tj. i strukturno i značenjski različitim konceptima – kognitivnolingvistički govoreći – različitim oprijemljenjima (usp. Langacker 1987). To je posljedica njihova shematičnijega značenja čije je ovladavanje samim time složenije, posebice s obzirom na materinske jezike inojezičnih govornika hrvatskoga koji se možda ponajviše u uporabi prijedloga mogu razlikovati od hrvatskoga, uporabi veznika i čestica, a uzvika barem na izraznoj razini. Stoga je razložno očekivati više udžbeničkih sadržaja koji se bave upravo tim jezičnim jedinicama koje imaju velik utjecaj na pragmatičku kompetenciju govornika, time i na komunikacijsku kompetenciju u cjelini.

Kako bi se dodatno ilustrirala potreba eksplicitnijega izlaganja inojezičnih govornika uporaba *malih* riječi shematičnoga značenja, razmotrit ćemo uporabe jezičnih jedinica koje se određuju kao čestice, veznici i uzvici. Čestica *još* može se pojaviti u npr. sljedećim kontekstima: (i) *Još je živ.*, (ii) *Bit će toga još.*, (iii) *Došao je još ljetos.*, (iv) *Bio je dobar*

*još u mladosti.*, (v) *Smisli još primjera uporabe.*, (vi) *A: Studenti su izvrsni. B: Još i kako!*, (vii) *Kako je bilo na izletu? B: Još pitaš!*. Navedeni primjeri profiliraju jedan segment značenjske strukture koncepte. Tako se može utvrditi da *još* znači da što traje i dalje, da će se što dogoditi poslije, da se što dogodilo prije dosta vremena, da se što dogodilo prije nego što se očekivalo, da što treba dodati ili dopuniti, da je što neobično ili začudno, tj. da izaziva čuđenje (VRH s. v.). Da bi se ovladalo svim tim uporabama, sigurno je da inojezični govornik mora biti izložen njima dovoljno puta te da ih mora dovoljno puta proizvesti.

Slično je s riječima *i* i *da* koje se različito određuju s obzirom na kontekst u kojemu se pojavljuju. Tako se *i* može pojaviti u sljedećim kontekstima: (i) *Ivan je došao pa sada ide na bazen.*, (ii) *Vani kiši, pa ću uzeti kišobran.*, (iii) *I on je došao.*, (iv) *Došao je, i to svima usprkos.*, (v) *Ivan je došao, a/i Marija nije.* Dakle riječ označuje sastavnost s elementima odnosa uzroka i posljedice ili ne, njome se što ističe, dodaje, povezuje na tekstnoj razini, a može označivati i suprotnost, što je posebno važno u inojezičnome kontekstu s obzirom na to da nemaju svi jezici razliku između veznika *i* i *a* kakvu ima hrvatski jezik.<sup>12</sup> Riječ *da* prototipno se pojavljuje u barem dvama kontekstima: (i) *Da, doći ćemo na nastavi.*, (ii) *Dizao je ruku da bi se istaknuo.* U prethodnim je primjerima riječ o čestici koja izražava slaganje, potvrđivanje, pozitivan odgovor te o vezniku nezavisnosložene rečenice. Osim toga *da* se pojavljuje i u kontekstima tipa *Da se nisi pomaknuo!*, *Da si mi živa i zdrava!* ili *Da je on to napravio!* u kojima se profilira čuđenje, sumnja ili protivljenje, iskazuje se zahtjev ili želja (VRH s. v.).<sup>13</sup>

Uzvik će prototipno dolaziti u kontekstima tipa *Hej, tu sam!*, ali pojavit će se i u kontekstima tipa (i) *Njihove pjesme i hura čuli su se kilometrima.*, (ii) *Ljuljala se i tres na pod.*, (iii) *U mraku sam čuo škljoc iz smjera vrata.*, (iv) *Tu fuj haljinu nikada ne bih obukla.*, (v) *Lonci su lupali pljas, tres, bum.*<sup>14</sup> Dakle uzvik se pojavljuje u svim rečeničnim službama, i to posebice u svakodnevnome govoru i manje formalnim ili neformalnim situacijama. Čim se pojavljuje u tim službama, znači da je njegov značenjski potencijal jednak onomu koje imenice, pridjeva ili glagola.

### 3. Zaključak

U radu se ukratko pokušalo predstaviti *male* riječi – pričem se u prvome redu misli na čestice, veznike i uzvike – istaknuti pokoji problem u njihovim određenjima te prepoznati pristupe *malim* riječima u hrvatskome inojezičnome kontekstu, ponajprije na temelju udžbenika za hrvatski kao ini jezik, drugih nastavnih materijala te opisa okvira referentnih razina prema ZEROJ-u. Uvidom u metodički pristup *malim* riječima zamjećuje se njihovo izjednačivanje s *velikim* riječima. Takav pristup nije u skladu s tradicionalnim teorijskim određenjima *malih* riječi koje se definiraju kao

<sup>12</sup> Osim spomenutoga valja upozoriti i na porabu poslijeloga *usprkos*, što nerijetko ostaje izvan pozornosti.

<sup>13</sup> Više o riječi *da* v. Pranjčević (2008).

<sup>14</sup> Usp. Gligorić (2017) i Gligorić (2018).

gramatičke, suznačne, funkcijske i sl., što upućuje na nužnost drukčijega glotodidaktičkoga pristupa njima. Međutim takav pristup približava se kognitivnolingvističkoj perspektivi iz koje sve jezične jedinice, tj. jezik u svojoj cjelini predstavlja kontinuum simboličkih struktura. Ipak, s obzirom na različitu značenjsku strukturu *malih* i *velikih* riječi – odnosno različitu narav njihova simboliziranja značenja, njegove gradbe – uočava se potreba nastavka povećavanja udžbeničkih sadržaja koji se tiču ovladavanja *malim* riječima (a povećanje se sadržaja uočava u novijim izdanjima), što se pokušalo oprimirati pristupima česticama, uzvicima i veznicima te njihovim opisima.

## Literatura

- Belaj, Branimir i Goran Tanacković Faletar. 2017. *Kognitivna gramatika hrvatskoga jezika. Knjiga druga: sintaksa jednostavne rečenice*. Zagreb: Disput.
- Gligorić, Igor Marko. 2013. „Veznici i njihov gramatički položaj.” *Lahor* 16 (2): 121–142.
- Gligorić, Igor Marko. 2017. „Sintaktičko određenje uzvika.” *Rasprave Instituta za hrvatski jezik i jezikoslovlje* 43 (2): 343–358.
- Gligorić, Igor Marko. 2018. *Uzvik i veznik: vrste riječi i (nad)rečenične službe*. Osijek: Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera.
- Jelaska, Zrinka. 2010. „Dvojčane podjele vrsta riječi: samoznačnost i promjenljivost.” U *Jezična skladanja – zbornik o šezdesetogodišnjici prof. dr. Ive Pranjkovića* uredili Badurina, Lada i Vine Mihaljević, 101–127. Zagreb: Udruga đaka Franjevačke klasične gimnazije Visoko.
- Jojić, Ljiljana, ur. 2015. *Veliki rječnik hrvatskoga standardnog jezika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Langacker, Ronald Wayne. 1987. *Foundations of cognitive grammar*. Stanford: Stanford University Press.
- Marković, Ivan. 2012. *Uvod u jezičnu morfologiju*. Zagreb: Disput.
- Matas Ivanković, Ivana. 2016. „Složeni prijedložni spojevi.” *Rasprave Instituta za hrvatski jezik i jezikoslovlje* 42 (2): 543–562.
- Nazalević Čučević, Iva. 2020. „Predikat u hrvatskome jeziku.” U *HINIZ – hrvatski ino-jezični* uredili Jelaska, Zrinka i Igor Marko Gligorić, 195–221. Zagreb – Klagenfurt: Hrvatsko filološko društvo – Alpen-Adria-Universität Klagenfurt.
- Pranjković, Ivo. 2004. „Konjunktori, subjunktori i konektori u hrvatskome standardnom jeziku.” U *Riječki filološki dani 5* uredio Lukežić, Irvin. 457–462. Rijeka: Filozofski fakultet.
- Pranjković, Ivo. 2005. „Suznačne riječi i njihove vrste.” U *Zbornik Zagrebačke slavističke škole 2004*. uredio Bagić, Krešimir. Zagreb: FF press.
- Pranjković, Ivo. 2008. „Vezničko i nevezničko *da* u hrvatskome jeziku.” U *Riječki filološki dani 7* uredile Srdoč-Konestra, Ines i Silvana Vranić, 505–515. Rijeka: Filozofski fakultet.
- Pranjković, Ivo. 2016. *Gramatika u riječima i riječi u gramatici*. Zagreb: Matica hrvatska.
- Silić, Josip. 2005. „Samoznačne (autosemantične) i suznačne (sinsemantične) vrste riječi u hrvatskome jeziku.” U *Zbornik radova Zagrebačke slavističke škole 2004*. uredio

- Bagić, Krešimir. Zagreb: Filozofski fakultet – Zagrebačka slavistička škola – Hrvatski seminar za strane slaviste.
- Silić, Josip i Ivo Pranjković. 2007. *Gramatika hrvatskoga jezika za gimnazije i visoka učilišta*. Zagreb: Školska knjiga.
- Vuković, Petar. 2022. „Složeni prijedlozi u suvremenom hrvatskom jeziku.” U *Riječi o Riječi i riječi: Zbornik u čast Zrinki Jelaska* uredili Marković, Ivan, Iva Nazalević Čučević i Igor Marko Gligorić, 769–788. Zagreb: Disput.

## Izvori

- Barac-Kostrenčić, Višnja, Miljenko Kovačiček, Sonja Lovasić i Dobrila Vignjević. 1982. *Učimo hrvatski: 1. stupanj*. Zagreb: Centar za učenje stranih jezika.
- Barešić, Jasna. 2001. *Dobro došli 1–2*. Zagreb: Škola za strane jezike Varšavska 14.
- Čilaš Mikulić, Marica, Milvia Gulešić Machata, Dinka Pasini i Sanda Lucija Udier. 2008. *Hrvatski za početnike 1*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.
- Čilaš Mikulić, Marica, Milvia Gulešić Machata i Sanda Lucija Udier. 2008. *Razgovarajte s nama! A2–B1*. Zagreb: FF press.
- Čilaš Mikulić, Marica, Milvia Gulešić Machata i Sanda Lucija Udier. 2012. *Razgovarajte s nama! B1–B2*. Zagreb: FF press.
- Čilaš Mikulić, Marica, Milvia Gulešić Machata, Sanda Lucija Udier. 2015. *Razgovarajte s nama! B2*. Zagreb: FF press.
- Drilo, Stjepan. 1973. *Kroatisch-Serbisch: Lehrbuch mit Grammatik für Anfänger*. Zagreb: Mladost.
- Grgić, Ana i Milvia Gulešić Machata, ur. 2017. *Hrvatski A2: Opisni okvir referentne razine A2*. Zagreb: FF press.
- Grgić, Ana, Milvia Gulešić Machata i Iva Nazalević Čučević ur. 2013. *Hrvatski B1: Opisni okvir referentne razine B1*. Zagreb: FF press.
- Grubišić, Vinko i Ljubo Krasić. 1997. *Hrvatski jezik 1*. Zagreb: Naprijed.
- Gulešić Machata, Milvia i Ana Grgić, ur. 2017. *Hrvatski B2: Opisni okvir referentne razine B2*. Zagreb: FF press.
- Gulešić Machata, Milvia, Sanda Lucija Udier i Marica Čilaš Mikulić. 2022. *Razgovarajte s nama! A1–A2*. Zagreb: FF press.
- Hamm, Josip. 1967. *Kratka gramatika hrvatskosrpskog književnog jezika za strance*. Zagreb: Školska knjiga.
- Jelaska, Zrinka. 2015. *Basic Croatian Grammar: Sounds, Forms, Word Classes*. Zagreb: Hrvatsko filološko društvo.
- Kordić, Snježana. 1997. *Kroatisch-Serbisch: Ein Lehrbuch für Fortgeschrittene mit Grammatik*. Hamburg: Helmut Buske Verlag.
- Kosovac, Vesna i Vida Lukić. 2004. *Učimo hrvatski 1*. Zagreb: Školska knjiga, Centar za strane jezike
- Udier, Sanda Lucija. 2014. *Razgovarajte s nama! B2–C1*. Zagreb: FF press – Croaticum.

## Approach(es) to *small* words in the Croatian language as L2

The paper approaches the problem of *small* words from a linguistic and glottodidactic perspective. In this sense, in the definition of *small* words, their greater or lesser correspondence with the definitions of words that can be attributed the property of synsemanticity is recognized. Nevertheless, the emphasis in this paper is on interjections, conjunctions, and particles as more or less prototypical synsemantic words, less on prepositions, pronouns or, for example, synsemantic verbs that are connected to other categories as well (e.g. case, predicate, or speech act). The categories of *small* words are analyzed in textbooks for teaching the Croatian language as well. Usage, possible different meanings, the (morpho)syntactic-semantic status of *small* words in the context of Croatian as L2 are analysed. Special attention is focused on the role and significance of *small* words in the pragmatic (generally speaking, and communication) competence of non-native speakers. This refers to the modifier and expressive role of the analysed small words in the understanding of the message. The analysis of the representation and the way of processing *small* words in textbooks/manuals for learning Croatian for non-native speakers shows the necessity of increasing the contents related to *small* words.

**Keywords:** *small words; Croatian language; morphology; syntax; glottodidactics*



**Darko Matovac**

Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

dmatovac@ffzg.unizg.hr

## O izricanju namjere i uzroka: prijedlog *radi*<sup>1</sup>

*U radu se raspravlja o upotrebama konstrukcija radi + genitiv i genitiv + radi. Donose se osnovne informacije o prijedlogu radi i njegovoj upotrebi, raspravlja se o odnosu namjere, benefaktora i uzroka te o značenjskoj kompatibilnosti temeljnog značenja genitiva i izricanja namjere prijedlogom radi. Cilj je rada doprinijeti opisu izricanja uzorka i namjere u hrvatskom, doprinijeti opisu prijedloga radi i prijedloga općenito, te doprinijeti opisu bliskoznačnosti prijedložno-padežnih konstrukcija jer je ona vrlo često izvor mnogih nedoumica, pa i na visokim razinama poučavanja hrvatskog kao drugog, stranog i nasljednog jezika, a polazeći od pretpostavke da je kvalitetan gramatički opis preduvjet uspješnog i učinkovitog poučavanja.*

**Ključne riječi:** prijedlog radi, značenjska analiza, namjera, uzrok, hrvatski jezik

### 1. Uvod

Poučavanje gramatike je zahtjevno jer jezici isto značenje mogu gramatički kodirati na potpuno različite načine i koristeći potpuno različita načela ili pak mogu koristiti slična načela i obrasce gramatičkog kodiranja, uz manja ili veća odstupanja. Naravno, značenje koje je u jednom jeziku gramatikalizirano u drugome ne mora biti, i obratno, no temeljne kategorije, kao što su prostor, vrijeme, način i sl. gramatikalizirane su na ovaj ili onaj način u svim jezicima. Budući da se jezici razlikuju u načinima i načelima na koje gramatikaliziraju značenje, poučavanje gramatike može biti poprilično izazovno, posebice ako gramatički opisi na kojima se temelji poučavanje ne uzimaju u obzir specifičnost načina na koji je u poučavanom jeziku značenje gramatikalizirano u odnosu na druge jezike, što je, nažalost, često slučaj u tradicionalnim gramatičkim opisima i hrvatskog jezika koji, načelno, pretpostavljaju znanje izvornog govornika. Zbog toga se u literaturi i ističe nužnost rada na kvalitetnom opisu jezika kao preduvjetu kvalitetnog poučavanja (npr. Grgić, Matovac i Udier 2022).

<sup>1</sup> Ovaj je rad izrađen u okviru projekta *Hrvatski prijedlozi u upotrebi – semantička i sintaktička analiza* (HRPA) (HRZZ-IP-2022-10-6867), koji u cijelosti financira Hrvatska zaklada za znanost.

U skladu s navedenim u ovome se radu raspravlja o izricanju namjere i uzroka u hrvatskome jeziku, tj. o gramatičkom kodiranju tih dvaju značenja. Međutim, ne uzimaju se u obzir svi načini na koje se gramatikaliziralo izricanje tih značenja jer je to u svakom slučaju izvan mogućeg opsega i dosega ovog rada, nego se u radu polazi od prijedloga *radi* – riječ je o prijedlogu kojem je primarno značenje izricanje namjere – i konstrukcija u kojima se taj prijedlog pojavljuje te se raspravlja o konstrukcijama koje su blisko značne konstrukcijama s prijedlogom *radi* kako bi se detaljnije opisala upotreba tih konstrukcija i, posljedično, kako bi poučavateljima bilo jednostavnije odgovoriti na moguća pitanja koja bi im mogla postaviti osobe koje poučavaju hrvatskom jeziku. Cilj je rada, dakle, doprinijeti opisu izricanja uzorka i namjere u hrvatskom, doprinijeti opisu prijedloga *radi* i prijedloga općenito te doprinijeti opisu blisko značnosti prijedložno-padežnih konstrukcija jer je ona vrlo često izvor mnogih nedoumica, pa čak i na visokim razinama poučavanja. U radu se donose primjeri pribavljeni pretraživanjem korpusa *hrWaC* te interneta, a oslanja se na primjenu metodološkog aparata kognitivne lingvistike.<sup>2</sup>

Rad je oblikovan tako da nakon uvodnih napomena (poglavlje 1) slijede osnovne informacije o prijedlogu *radi* i njegovoj upotrebi (poglavlje 2), rasprava o odnosu namjere, benefaktora i uzroka (poglavlje 3) te rasprava o značenjskoj kompatibilnosti temeljnog značenja genitiva i izricanja namjere prijedlogom *radi* (poglavlje 4), nakon čega slijede zaključne napomene (poglavlje 5) i popis korištene literature.

## 2. Osnovne informacije o *radi*

U hrvatskim gramatikama (npr. Silić i Pranjković (2005: 244) ili Barić i dr. (1997: 277)) *radi* se opisuje kao prijedlog (propozicija) koji se ponekad upotrebljava i kao poslijelog (postpozicija). Međutim, opisivati *radi* kao prijedlog koji se ponekad upotrebljava kao poslijelog neprecizno je zbog toga što se terminom *poslijelog* u literaturi opisuju adpozicije koje se upotrebljavaju isključivo postponirane. Za adpozicije koje se koriste preponirane i postonirane upotrebljavaju se nazivi ambipozicije, alterpozicije i bipozicije, s time da je naziv ambipozicije najčešći. U skladu s time i *radi* je potrebno opisati kao ambipoziciju, a u hrvatskome se pravi poslijelozu uopće ne pojavljuju.<sup>3</sup>

U oba položaja – preponiranom i postponiranom – *radi* se upotrebljava isključivo s genitivom. Po tome se *radi* razlikuje od ostalih ambipozicija u hrvatskome jer se one sve odreda slažu isključivo s dativom kada su postponirane, a kada su preponirane isključivo s dativom (*protivno, sukladno, uinat i zahvaljujući*) ili s dativom i genitivom (*usprkos, uprkos, unatoč, usuprot, ususret, nasuprot, uprilog, prekoputa, nadohvat, nadomak i blizu*). *Radi* se, kao i sve ostale ambipozicije, češće koristi u preponiranom nego

<sup>2</sup> Usporedi Šarić (2008), Šarić (2014) ili Matovac (2017) za više informacija o opisu prijedloga unutar kognitivnolingvističkog teorijskog okvira.

<sup>3</sup> Više o ambipozicijama u hrvatskome vidi u Matovac (2018).

postponiranom položaju (prema podacima u Matovac (2018: 56) u otprilike 62 % upotreba *radi* ima preponirani položaj).

Temeljno značenje konstrukcija *radi + genitiv i genitiv + radi* značenje je namjere i po značenju se te dvije konstrukcije ne razlikuju. Tipična upotreba konstrukcije *radi + genitiv* prikazana je u primjerima (1) i (2), a tipična upotreba konstrukcije *genitiv + radi* prikazana je u primjeru (3), (4) i (5).

1. Nakon sedam tjedana mladi se počinju i samostalnije kretati, *druže se međusobno i stišću jedan uz drugoga radi zaštite i topline.*

2. **Radi lakšeg održavanja** čistoće u podrumu pod bi trebao biti od betona ili pločica koje su otporne na kiselinu

3. ...ali čisto **svog mira radi**, otiđi s njim na jedan iskren razgovor da vidiš o čemu se to radi...

4. Mislite li da je malo profesionalnih vozača stradalo zbog fizičke iscrpljenosti i umora, jer su iz dana u dan prisiljeni, **egzistencije radi**, voziti preko mjere izdržljivosti?

5. **Usporedbe radi**, Apple je prodao 270.000 primjeraka prvog modela telefona iPhone u prvih 30 sati.

6. Zbog zasluga u ratu s Čileom grad je dobio naziv herojski, ali **radi srdačnosti stanovnika** zove se danas i grad prijateljstva.

7. Darivani su vinom, pancetom, kobasicama, svime i svačime, a najmanje novcima, **recesije radi.**

8. Kiša pada **radi kondenzacije vodene pare.**

Konstrukcija *genitiv + radi* izrazito se često javlja u ustaljenim izrazima poput *usporedbe radi, istine radi, ilustracije radi, primjera radi* i sl. koji imaju funkciju tekstnih konektora. Međutim, izrazi poput *radi usporedbe* i *radi primjera* znatno se rjeđe upotrebljavaju kao tekstni konektori (npr. *radi istine* ne pojavljuje se u korpusu kao tekstni konektor ni jednom), što pokazuje da različiti položaji ambipozicije mogu imati različite upotrebe.

U konstrukciji *radi + genitiv* osobito se često nalaze glagolske imenice, npr. *radi ostvarivanja, radi utvrđivanja, radi osiguranja* i sl. – namjera uvijek podrazumijeva nekakvo djelovanje, no to djelovanje mora biti konceptualizirano kao stvar da bi moglo biti obuhvaćeno namjerom (djelovanje se podrazumijeva kod imenica koje nisu glagolskog podrijetla, npr. *došao sam radi djeteta ~ došao sam uzeti, nahraniti, očistiti, odvesti... dijete*). Konstrukcija *radi + glagolska imenica + genitiv* zamjenjiva je konstrukcijom *infinitiv + akuzativ*, npr. *došao sam radi utvrđivanja štete i došao sam utvrditi štetu* i sl.

Značenje konstrukcija *radi + genitiv i genitiv + radi* temelji se na konceptu NAMJERE. Taj se apstraktan koncept, koji se radi jednostavnijeg poimanja preko konceptualne metafore NAMJERE SU ODREDIŠTA (Lakoff 1987) poistovjećuje s konkretnijim prostornim konceptom CILJA, temelji na introspekciji jer proizlazi iz iskustva vlastitog djelovanja, tj. iz iskustva da vlastito djelovanje, osim što može biti izravno uzrokova-

no, npr. *pao sam jer sam se spotaknuo*, može biti i motivirano, što i jest slučaj s većinom ljudskog djelovanja, s tim da je ta motiviranost uvijek nečim uzrokovana, npr. *žedan sam jer nisam pio vodu pa idem prema izvoru s namjerom da utažim žeđ*. Iskustvo motiviranosti vlastitog djelovanja pojedinac pripisuje i djelovanju ostalih bića, a metaforički i predmetima i pojavama.

Značenje namjere temeljno je značenje konstrukcija s ambipozicijom *radi*, tj. ne može se dokazati da se ono razvilo iz drugog, prostornog značenja. Tomu je tako zbog nejasne etimologije ambipozicije *radi* – u literaturi se mogu pronaći informacije o njezinu staroperzijskom ili staroindijskom podrijetlu (od imenice *rādham* ‘milost, blagoslov’), po drugim objašnjenjima radi se o genitivno-dativno-lokativnom obliku imenice \**radb* (koja se sklanjala po i-promjeni), a po trećem tumačenju to je praslavenski lokativ pridjeva \**radb*, koji se u suvremenom hrvatskom pojavljuje iznimno rijetko (ako i toliko), isključivo u nominativu, npr. *ja sam rad pomoći*, no čest je kao prilog *rado*, a isti korijen vidljiv je i u *radovati se*, *radoznao* i sl. (Gluhak 1993: 516; Matasović 2008: 47; Derksen 2008: 432; Skok 1988: 95) Značenje pridjeva *rad* je ‘koji nešto želi, hoće; voljan, spreman, sklon’ (Anić i dr. 2004). Objašnjenje da se radi o gramatikalizaciji korijena koji se nalazi u *radost*, *radovati se* i sl. čini se primjerenim za objašnjenje razvoja značenja namjere jer u većini slučajeva ono što činimo s nekom namjerom činimo rado, ispunjavanje namjere čini nas radosnima, a i osjećaji su često uzrok namjera. Također, i ambipozicija *blizu*, koja se također pojavljivala već i u staroslavenskom, također je nastala gramatikaliziranjem pridjevske osnove (što nije tipičan gramatikalizacijski obrazac u hrvatskome) – to je još jedan dokaz koji ide u prilog tvrdnji da se *radi* moglo razviti iz pridjeva.

Konstrukcijama *radi + genitiv* i *genitiv + radi* i danas se u svim suvremenim slavenskim jezicima u kojima se pojavljuju, a to su južni i istočni slavenski jezici, izražava namjera, no u južnoslavenskim jezicima te konstrukcije u razgovornom jeziku proširile su značenjsku mrežu i u smjeru uzročnog značenja, npr. u primjerima (6), (7) i (8) konstrukcije s ambipozicijom *radi* izražavaju samo uzročno značenje. Croft (1991) tvrdi da je širenje značenjske mreže od namjere prema uzroku univerzalno i jednosmjerno semantičko načelo (međutim, potvrđeno je da je moguć i razvoj u suprotnom smjeru (Lauraghi 2003; Lauraghi 2005)). Na osnovi značenja koje se za *radi* navodi u etimološkom rječniku naslijeđenog slavenskog leksika (Derksen 2008: 432), čini se opravdanim pretpostaviti da se radi o razvoju od namjere prema uzroku. Potrebno je primijetiti i da se izražavanje čistog uzroka konstrukcijama *radi + genitiv* normativno sankcionira, a što je jedan od dokaza da se radi o novijem jezičnom razvoju.

### 3. Izražavanje uzroka, namjere i benefaktora

Proširivanje semantičke mreže od namjere prema uzroku, tj. izražavanje namjere i uzroka istom jezičnom jedinicom uobičajeno je u indoeuropskim jezicima (Lauraghi 2005: 142; Lauraghi 2003: 45), a često se takvim jezičnim jedinicama izražava i benefaktor. Benefaktor se može poimati kao poseban tip namjere koji je povezan s kon-

ceptom ŽIVOSTI. U hrvatskom jeziku izricanje namjere, benefaktora i uzroka istom jezičnom jedinicom može oprimirati upotreba adlativne konstrukcije *za* + *akuzativ*, npr. u izrazu *ta čaša je za tebe* (~*ti ćeš dobiti čašu*) tom konstrukcijom izriče se benefaktor, u *želimo ti sve najbolje za tvoj rođendan* (~*želimo ti sve najbolje jer je tvoj rođendan*) izriče se uzrok, dok se u primjeru *štedimo za crne dane* (~*namjeravamo trošiti novce kad bude teško živjeti*) tom konstrukcijom izriče namjera. Specifičan tip prostorne namjere izriče se i u primjeru *putujem za Rijeku* (~*namjera mi je doći u Rijeku*). Potrebno je primijetiti da ako u izrazu *ta čaša je za tebe* umjesto živog orijentira upotrijebimo neživi, npr. *ta čaša je za kavu*, konstrukcijom *za* + *akuzativ* izriče se namjena (poseban tip namjere). Kategorija živosti kriterij je koji utječe na to hoće li se konstrukcija *za* + *akuzativ* interpretirati sa značenjem benefaktora ili namjene. Također, ako u izrazu *štedimo za crne dane* umjesto neživog orijentira upotrijebimo živi, npr. *štedimo za unuke*, konstrukcijom *za* + *akuzativ* izriče se benefaktor. Dakle, kategorija živosti je kriterij koji utječe i na to hoće li se konstrukcija *za* + *akuzativ* interpretirati sa značenjem benefaktora ili namjere. Opravdano je stoga kategoriju benefaktor smatrati posebnom vrstom namjere koja se izdvaja povezivanjem s konceptom ŽIVOSTI. Nadalje, i namjenu je opravdano smatrati posebnim tipom namjere – namjerom koja je stalno i distinktivno svojstvo orijentira. Primjerice, u izrazu *šalica za kavu* (~*namjera je da se iz šalice pije kava*) orijentir prijedložnog izraza *za kavu* označava trajan i stalni cilj trajektora *šalica*, a trajnost i stalnost tog cilja postaje distinktivno obilježje trajektora koje ga razlikuje od njemu sličnih trajektora. Budući da je cilj trajektora trajan, značenje namjene javlja se samo pri atributnim upotrebama konstrukcije *za* + *akuzativ* ili pak s ograničenim brojem glagola koji ukazuju na trajnu usmjerenost na cilj, npr. *služiti za ukras* ili *koristiti za vježbanje*.

Kad se radi o izražavanju benefaktora i namjere istom jezičnom jedinicom (usporedi primjerice i prijedlog *for* u engleskom (Tyler i Evans 2003: 153–154)), to je moguće činiti i konstrukcijama s ambipozicijom *radi*, npr. u izrazu *kupio sam bezglutenski kruh radi Venese* konstrukcijom *radi* + *genitiv* izriče se i benefaktor, dok se u primjeru *kupio sam bezglutenski kruh radi sutrašnje večere* izriče namjera. U situacijama u kojima se konstrukcijom *radi* + *genitiv* ili *genitiv* + *radi* izriče benefaktor, moguće ju je zamijeniti besprijedložnim dativom, prototipnim načinom izražavanja benefaktora u hrvatskom jeziku, npr. *kupio sam bezglutenski kruh Venesi*. Moguća je i zamjena konstrukcijom *za* + *akuzativ*, npr. *kupio sam bezglutenski kruh za Venesu*. Međutim, nije moguća zamjena akuzativnim prijedložnim konstrukcijama *na* + *akuzativ* i *u* + *akuzativ*, iako se i njima izražava namjera. Te konstrukcije naglašavaju kontakt između trajektora i orijentira i činjenicu da se orijentir zahvaćen radnjom koju trajektor izvršava poima kao neživi objekt (upotreba konstrukcija *u* + *akuzativ* i *na* + *akuzativ* uz žive orijentire je moguća, a podrazumijeva objektivizaciju živog orijentira i izricanje nasilnog djelovanja, npr. *krenuti nožem na njega*, *ući kateterom u pacijenta*). Naglašavanjem kontakta između trajektora i orijentira ti se prijedlozi razlikuju od prijedloga *za* kod kojeg kontakt trajektora i orijentira nije dio temeljne prostorne slike koja se temelji na predodžbenoj shemi STRAŽNJA STRANA KAO CILJ, ali se na temelju zna-

nja o svijetu kontakt podrazumijeva kao namjera povezana s kretanjem trajektora (o tome više u Matovac 2017). Međutim, moguće je *radi + genitiv* uz žive orijentire zamijeniti prijedložnim izrazom *po + akuzativ*, npr. *idem na kolodvor radi Marije ~ idem na kolodvor po Mariju*. To je moguće zbog toga što se konstrukcijom *po + akuzativ* izriče da trajektorovo dostizanje cilja nije i sam kraj njegova kretanja, već da trajektor, ovladavši orijentir, nastavlja kretanje, a najčešće se radi o povratku na mjesto s kojega je i krenuo. Iz znanja o svijetu proizlazi interpretacija da živi orijentir konstrukcije *po + akuzativ* ima koristi od tog kretanja, tj. da ga se može interpretirati kao benefaktora.<sup>4</sup>

Da se istom jezičnom jedinicom izražavaju namjera i benefaktor s jedne strane i uzrok s druge strane, donekle je neočekivano jer se ta značenja razlikuju, kao što će se pokazati, prema temeljnim prostornim konceptima preko kojih se poimaju. Međutim, razlikuju se i prema tome kojem dijelu uzročnog slijeda pripadaju. Croft (1991) pretpostavlja, a Lauraghi (2003; 2005) preuzima, da se prototipan događaj izražen prototipnim prijelaznim glagolom sastoji od triju dijelova – onoga koji je početna točka uzročnog slijeda (agens), onoga koji je njegova krajnja točka (pacijens) te izmjene energije među njima. Croft (1991) u sklopu svoje pretpostavke uzročnog slijeda (en. *The Casual Order Hypothesis*) smatra da su semantičke uloge određene sudjelovanjem u tom uzročnom slijedu te ih dijeli na one koje prethode i na one koje

<sup>4</sup> Izražavanje namjere i uzroka istom jezičnom jedinicom može se pokazati i na upotrebama besprijedložnog dativa. Primjerice, besprijedložni dativ može se koristiti u izrazu kojim se kazuje uzrok, npr. *bježim ratu (~bježim od rata)*, a u izrazu *kupovati sestri knjigu (~sestra će dobiti knjigu koju kupujem)* besprijedložnim dativom izražava se benefaktor, specifičan tip namjere koji se povezuje s konceptom živosti. Izražavanje namjere dativom međutim nije izravno, dativ namjeru podrazumijeva na temelju znanja o svijetu, npr. *idem doktoru* podrazumijeva da radnju kretanja u smjeru orijentira trajektor obavlja s namjerom da orijentir i dostigne te da dostignuvši orijentir nešto i postigne, primjerice dobije lijekove, uputnicu ili sl. Temeljno je ljudsko iskustvo da je kretanje povezano s namjerom. Namjeru besprijedložni dativ izražava i u čestom izrazu *čemu toč (~s kojom namjerom to radišć)*. Upotreba dativa u izrazima koji imaju uzročno značenje je neočekivana jer se uzrok, o čemu će biti još riječi, poima preko koncepta ishodišta, dok je temeljno značenje dativa vezano uz koncept usmjerenosti (a time se implicira, ali ne i podrazumijeva, koncept cilja). U primjeru *cijeli život bježao je policiji* značenje glagola podrazumijeva ablativno kretanje, tj. kretanje u smjeru od orijentira i to motivira uzročnu interpretaciju (eksplicitno izrečeno ablativno kretanje nadjačalo je adlativnu usmjerenost izrečenu padežom), dok se dativom izražava da je trajektor još uvijek u sferi prostorne blizine orijentira (sfera blizine, uz usmjerenost, druga je bitna sastavnica temeljnog značenja dativa (o tome više u Belaj i Tanacković Faletar (2014)). Brala-Vukanović i Memišević (2012) naglašavaju da je u literaturi propušteno uočiti da neke upotrebe čistog dativa mogu imati suprotne prostorne interpretacije, npr. interpretacija primjera *Marko bježi Petru* može biti adlativna i ablativna. Prema Brala-Vukanović i Memišević (2012) glagoli uz koje je moguća takva suprotna prostorna interpretacija čistog dativa su *baciti, bježati, gurnuti, odbaciti, odbjeći, odlutati, odmagliti, odnijeti, odšetati, odvesti, odvući, okrenuti, otići, otpuhati, otpuzati, otrčati, pobjeći, pobrati, pogurati, prebjeći, prenijeti, preseliti, tjerati, umaći, uteći i zbrisati*. Također, suprotna interpretacija moguća je i kod nekih neprostornih glagola, npr. *kupiti, prodati, otkupiti, ukrasti, pobrati, preuzeti, ugrabiti i uzeti*.

slijede izmjenu energije. Semantičke uloge primjerice instrumenta, uzroka ili načina prethode izmjeni energije, dok ju benefaktor i namjera slijede. Croft (1991: 188) navodi da je upotreba istog padežnog oblika za izražavanje različitih semantičkih uloga koje prethode izmjeni energije česta kao i da je česta upotreba istog padežnog oblika za izražavanje različitih semantičkih uloga koje slijede izmjenu energije. Međutim, izražavanje semantičkih uloga koje prethode i onih koje slijede izmjenu energije istim padežnim oblikom u jezicima se gotovo i ne pojavljuje. No, što je prethodno pokazano, u hrvatskom je to dosta čest slučaj, a slično je i u ostalim indoeuropskim jezicima. Croft (1991) nelogičnost rješava uspostavljanjem međukategorije razloga koju definira kao značenje koje uključuje intenciju, namjeru, ali koje se, slično uzroku, može poimati kao da prethodi izmjeni energije između agensa i pacijensa. Također, budući da prethodi izmjeni energije, razlog je ujedno i motivacija koja potiče agensa na djelovanje. Namjera, prema onome kako ju shvaća Croft, iskazivala bi se samo u izrazima tipa *idem u restoran* ili *prilazim prijatelju* gdje nije moguća parafraza konstrukcijom *radi + genitiv* (orijentir koji je cilj kretanja nije ujedno i uzrok kretanja). Ono što Croft (1991) naziva razlogom temeljno je značenje konstrukcija *radi + genitiv* i *genitiv + radi*. U literaturi se za to značenje pak uvriježio naziv namjera, a ono što Croft smatra namjerom, naziva se ciljem (ili smjerom).

#### 4. Odnos temeljnog značenja genitiva (koncept ISHODIŠTA) i značenja namjere (koncept CILJA)

Izražavanje namjere i uzroka istom jezičnom jedinicom neočekivano je i s obzirom na to što se značenja uzroka s jedne strane te namjere i benefaktora s druge strane razlikuju prema temeljnim prostornim konceptima s kojima se povezuju. Naime, apstraktna značenja namjere i benefaktora konceptualiziraju se preko adlativnosti, tj. ta značenja temelje se na prostornoj predodžbenoj shemi USMJERENOSTI i CILJA, dok se uzročnost obično povezuje s prostornim značenjem ablativnosti, tj. predodžbom shemom ISHODIŠTA. Croft (1991) rješenje te neobičnosti nalazi, kao što je već rečeno, uspostavljanjem kategorije razloga. Za razliku od namjere i uzroka koji su povezani s adlativnošću i ablativnošću, razlog se ne smatra određenom usmjerenošću. Da takav pristup ima smisla, potvrđuje u hrvatskom jeziku, osim činjenice da ambipozicija *radi* nema prostorno značenje, i izražavanje namjere (tj. razloga) lokativnim i instrumentalnim prijedložno-padežnim izrazima, npr. *raditi na novoj knjizi* (~nova knjiga je razlog djelovanja), *odluka o ovrsi* (~ovrha je razlog odluke) ili *konferencija s ciljem povezivanja akademske zajednice i poslovnog sektora* (~razlog konferencije je povezivanje akademske zajednice i poslovnog sektora). Belaj (2009) objašnjava da se „na kategoriju uzroka gleda kao na vid ablativnosti jer se uzroci, AGENTIVNI AKTANTI, preko koncepta PUTA poimaju kao IZVORI iz kojih proizlaze njihovi EFEKTI prelazeći određeni put do cilja odnosno ciljne domene i pri tom zahvaćajući nekakav šire shvaćeni PACIJENS.” Na kategoriju namjere gleda se pak kao na vid adlativnosti jer se namjere poimaju kao odredišta prostornog ili metaforičkog kretanja, kao konačni ciljevi kretanja, a ispunjavanje na-

mjere poima se kao uspješan prelazak puta od početne točke do cilja. Poimanje koncepta NAMJERE preko prostornog koncepta CILJA temelji se ponajprije na iskustvenoj korelaciji, tj. na primarnoj metafori (Grady 1997). Kako Lakoff (1987: 277) objašnjava, od trenutka kad počnemo puzati redovito je naša namjera stići na neko mjesto, bilo zbog toga da bismo bili na tom mjestu ili da bismo na tom mjestu radili nešto drugo (kao što je rečeno, koncept NAMJERE proizlazi iz iskustva motiviranosti vlastitog djelovanja, a često podrazumijeva novo djelovanje). Namjera povezana s dostizanjem lokacije i obavljanjem neke radnje na toj lokaciji ispunjava se kretanjem naših tijela od početne točke, tj. mjesta na kojem se trenutačno nalazimo i u kojem naša namjera nije zadovoljena, do krajnje točke, tj. mjesta na kojem će naša namjera biti zadovoljena. Dakle, ispunjavanje namjere poistovjećuje se s dostizanjem završne točke kretanja, tj. apstraktan koncept NAMJERE poistovjećuje se s prostornim konceptom CILJA. Imajući to na umu, nije teško shvatiti zašto se namjera u hrvatskom često izražava i akuzativnim prijedložno-padežnim konstrukcijama, npr. *idem u trgovinu po kruh* (~namjera mi je kupiti kruh), *idemo na večeru* (~namjera nam je večerati), *molim za oprost grijeha* (~namjera mi je dobiti oprost grijeha) ili *vode ih u smrt* (~namjera im je usmrтити ih). Naime, značenje kojim akuzativ pridonosi značenju konstrukcija u kojima se nalazi temelji se na konceptu cilja (usp. Belaj i Tanacković Faletar 2014). Namjera je povezana s dostizanjem lokacije i obavljanjem neke radnje na toj lokaciji. Zbog toga su, kao što je već rečeno, u konstrukciji *radi + genitiv* izrazito česte glagolske imenice i imenice koje označavaju kakvu radnju. To motivira i upotrebu prijedloga *za* s infinitivom, npr. *trebao bi i neki auto nabaviti za voditi ga do doktora* (~namjera je voditi ga kod doktora), kao i upotrebu prijedloga *za* sa zavisnom rečenicom, npr. *imam jedne posebne cipele za kad pada kiša* (~namjera je nositi cipele kad pada kiša). Zanimljivo je primijetiti još jednom da je konstrukciju *radi + genitiv* često moguće zamijeniti infinitivom, npr. *došao sam radi večere* i *došao sam večerati*.

I u genitivnim konstrukcijama s *radi* orijentir se poima kao CILJ. U primjeru (1) genitivno kodirani orijentiri *zaštita* i *toplina* cilj su s kojim trajektor označen imenicom *mladi* obavlja radnju izraženu glagolima *kretati se*, *družiti se* i *stiskati se*, a u primjeru (3) genitivno kodiran orijentir *mir* je cilj s kojim trajektor treba obaviti radnju izraženu glagolom *otići*.<sup>5</sup> Ako imamo na umu činjenicu da se uzročnost poima preko kon-

<sup>5</sup> Ovdje je potrebno primijetiti kako se namjera poima kao nešto što sudjeluje u trajektorovu obavljanju radnje, a na to upućuje mogućnost parafraze složenim prijedlogom *s ciljem* koji izražava ZDRUŽENOST. Ipak, konstrukcije *radi + genitiv* ili *genitiv + radi* ne koriste se za izražavanje načinskog značenja (koncept ZDRUŽENOST često se povezuje s načinom), ponajprije zbog toga što kod ambipozicije *radi* koncept PUTA, na kojemu se temelji načinsko značenje, nije prisutan (*radi* nema prostorno značenje). Međutim, čak i kada je ambipozicija *radi* upotrijebljena uz glagole kretanja, koji naglašavaju PUT, načinska interpretacija i dalje nije prisuta, npr. *idem u trgovinu radi kruha*. To je u skladu s Croftovom (1991) pretpostavkom uzročnog slijeda prema kojoj je način značenje koje prethodi izmjeni energije između agensa i pacijensa, a namjera značenje koje slijedi. Izricanje značenja koje prethodi i značenja koje slijedi izmjenju energije istom jezičnom jedinicom nije moguće.

cepta ISHODIŠTA, upotreba genitivnih konstrukcija za izražavanje uzroka, npr. *napustio je državu zbog rata* (~rat je uzrok napuštanja države) ili *poginuo je od metka* (~metak je uzrok smrti), u potpunosti je očekivana jer se temeljno značenje genitiva povezuje s predodžbenom shemom ISHODIŠTA (usp. Belaj i Tanacković Faletar 2014). Međutim, zanimljivo je onda zapitati se kako to da akuzativne konstrukcije koje u svom temelju imaju koncept CILJA nisu prototipan način izražavanja namjere ili kako to da to nisu dativne konstrukcije koje u svom temelju imaju koncept USMJERENOSTI (koji implicitno podrazumijeva koncept CILJA), već su to genitivne konstrukcije *radi + genitiv* i *genitiv + radi* koje svojim značenjem upućuju na koncept ISHODIŠTA.

Na to pitanje odgovor ne može dati ambipozicija *radi* jer, kao što je rečeno, nije moguće ustanoviti njezino temeljno prostorno značenje. Kada bi primjerice ta ambipozicija imala temeljno adlativno značenje, moglo bi se jednostavno tvrditi da je u konstrukcijama s *radi* genitivni koncept ISHODIŠTA potisnut, a to čak ne bi bilo ni neobično jer i prijedlog *do* uz genitiv izražava adlativno kretanje, tj. u konstrukcijama *do + genitiv* genitivni koncept ISHODIŠTA nije izravno istaknut.<sup>6</sup> Može se pretpostaviti da se objašnjenje genitivnog kodiranja izricanja namjere sastoji od dva dijela. Prvi dio objašnjenja polazi od činjenice da se u hrvatskom tzv. sekundarne adpozicije, a *radi* je sekundarna adpozicija, slažu u pravilu s genitivom. Često se u literaturi ta pojava, česta i u drugim jezicima, objašnjava konceptom POSVOJNOSTI. Primjerice, Lehmann (2002: 68) tvrdi da između imenskog izraza i imenice koja se gramatikalizira u prijedlog uvijek postoji odnos posvojnosti – označeno imenskim izrazom je posjednik, a označeno relacijskom imenicom je posjedovano. U kontekstu adpozicije *radi* može se pretpostaviti da genitivno kodirana imenica, tj. orijentir, posjeduje osjećaj radosti s kojim trajektor uspostavlja odnos kada dostigne orijentir, tj. kad ispuni namjeru. Ako jezik posjeduje takva sredstva, posjednik će uvijek biti izravno obilježen, a ako jezik ne posjeduje sredstva za izražavanje posvojnosti ona se uvijek podrazumijeva iz konteksta. Primjerice u engleskom jeziku prijedlozi koji nastaju gramatikalizacijom imenica zahtijevaju da se odnos posvojnosti koji imaju s imenskim izrazom s kojim čine prijedložni izraz obilježi prijedlogom *of* koji označava tu posvojnost, npr. *in spite of* ‘usprkos’, *on behalf of* ‘u ime’ i *by means of* ‘pomoću’. U hrvatskome pak jeziku posvojnost se izražava genitivom pa prijedlozi koji su nastali od imenica najčešće zahtijevaju da se uz njih nalazi imenica u genitivu. Međutim, problematično je sa sigurnošću tvrditi da je na takav način nastala i adpozicija *radi* jer joj je etimologija nejasna. Svakako, u suvremenom hrvatskom genitiv je padež s kojim se slaže najveći broj adpozicija, preuzima slaganje i s nekim dativnim adpozicijama i jedini je padež uz koji se pojavljuju nove adpozicije (uz iznimku dativa uz koji se pojavljuju postponirane adpozicije, no i većina njih se s vremenom počne slagati s genitivom). To znači da bi se moglo pretpostaviti i da upotreba *radi* uz genitiv nije izravno značenjski uvjetovana, već da je posljedica utjecaja sustava (posebice ako se pretpostavi da je *radi* ne-

<sup>6</sup> O uključenosti adlativnog kretanja u genitivni koncept ISHODIŠTA vidi u Belaj i Tanacković Faletar (2014: 317–320).

slavenskog podrijetla). To je u skladu s pretpostavkama kognitivne lingvistike o slaboj autonomiji sintakse. Međutim, ako se i tvrdi da upotreba *radi* uz genitiv nije izravno značenjski uvjetovana, to ne znači da jezične jedinice koje se nalaze u takvoj konstrukciji nisu semantički kompatibilne. Drugim riječima, genitivni koncept ishodišta mora biti kompatibilan s konceptom namjere jer u protivnom njegovo izricanje konstrukcijama *radi + genitiv* ili *genitiv + radi* ne bi bilo moguće. To dovodi do drugog, bitnijeg dijela objašnjenja upotrebe konstrukcija *radi + genitiv* i *genitiv + radi* za izricanje namjere. Naime, ako se pozornije promotri sam koncept namjere, koji je definiran kao apstraktan koncept koji proizlazi iz iskustva motiviranosti vlastitog djelovanja vanjskim ili unutarnjim čimbenicima, može se primijetiti da je u konačnici svaka namjera, tj. motiviranost za neko djelovanje, uzrokovana nekim vanjskim ili unutarnjim čimbenicima. Kao što je već rečeno, uzroci se poimaju kao ishodišta, a uključenost uzroka u svaku namjeru znači da je izricanje namjere kompatibilno s temeljnim genitivnim konceptom ishodišta, tj. da je genitivno kodiranje značenjski opravdano. Čak i ako pretpostavimo pritisak sustava na to da se novije ili usvojene adpozicije koriste samo s genitivom, vidimo da sustav ipak ne prelazi preko značenja i ne djeluje ne uzimajući značenje u obzir (no može se pretpostaviti da se značenjska mreža genitiva širi pod utjecajem sustava kako bi bila kompatibilna sa što većim brojem adpozicija).

Ako svaka namjera uključuje i uzrok, pitanje koje se može postaviti je i je li orijentir konstrukcija *radi + genitiv* i *genitiv + radi* uvijek i izravan uzrok namjere. Odgovor na to pitanje je negativan.<sup>7</sup> U primjeru (1) agensi označeni imenicom *mladi* izvršavaju radnje označene glagolima *kretati se*, *družiti se* i *stiskati se*, a njihova namjera povezana s izvršavanjem tih radnji vezana je uz dostizanja stanja izraženog genitivno kodiranim orijentirima označenim imenicama *zaštita* i *toplina*. Međutim, namjera povezana uz djelovanje trajektora nije izravno uzrokovana tim orijentirima, već je izravno uzrokovana vanjskim čimbenicima, npr. hladnoćom, predatorima koji vrebaju i slično. Dakle, izravan uzrok radnje označene glagolima *kretati se*, *stiskati se* i *družiti se* nije eksplicitno izrečen, podrazumijeva se iz konteksta i znanja o svijetu,<sup>8</sup>

<sup>7</sup> Da se u konstrukcijama *radi + genitiv* i *genitiv + radi* orijentir ne poima kao izravan uzrok pokazuju i upotrebe u kojima se konstrukcijom *zbog* i *radi + genitiv* dodatno naglašava da je orijentir i motiv i uzrok djelovanja trajektora, npr. *Geeks on a Plane dolaze u Zagreb zbog i radi startupa, ne političara!*, *Naš se konzul htio upoznati s radom hrvatskih gospodarstvenika, pa je zbog i radi toga nedavno posjetio proizvodni pogon obitelji Šimić*. Međutim, govornici su svjesni da konstrukcije *radi + genitiv* i *genitiv + radi* uz sebe vezuju i koncept uzroka, a to omogućuje da se te konstrukcije koriste i za prenošenje informacije isključivo o uzroku djelovanja trajektora, npr. u primjerima (6), (7) i (8). Takve upotrebe normativno se sankcioniraju, no pokazuju u kojem smjeru bi razvoj semantičke mreže adpozicije *radi* mogao ići. Međutim, prijedlog *zbog* bolje je semantički motiviran za izražavanje uzroka (budući da je nastao od prijedloga *s* i genitivnog oblika imenice *bog*, značenje mu počiva na ablativnosti koje je karakteristično za konstrukciju *s + genitiv*).

<sup>8</sup> Uzročnost je i inače kategorija koja počiva na znanju o svijetu, a što je jasno vidljivo ako se usporede engleske rečenice *The ice cream melted from the stick*. 'Sladoled se otopio sa štapića.' i *The ice cream melted from the heat*. 'Sladoled se otopio od vrućine.' gdje prijedlog *for* 'od, iz, s' ima različite interpretacije ovisno o značenju orijentira.

dok konstrukcija *radi + genitiv* izražava sekundarni uzrok, tj. namjeru. Da su *toplina* i *zaštita* tek sekundarni uzroci djelovanja označenog glagolima *kretati se*, *družiti se* i *stiskati se* pokazuje i neprihvatljivost eksplicitno uzročne i prihvatljivost eksplicitno namjerne parafraze. Eksplicitno namjerna parafraza *~zaštita i toplina su cilj (namjera) kretanja, druženja i stiskanja* je prihvatljiva, ali eksplicitno uzročna parafraza *~zaštita i toplina su potaknule (uzrokovale) kretanje, druženje i stiskanje* nije prihvatljiva, prihvatljiva je tek parafraza *~potreba za zaštitom i toplinom, uzrokovana hladnoćom i predatorima, potaknula (uzrokovala) je kretanje, druženje i stiskanje*. Međutim, svijest o tome da je orijentir konstrukcije *radi + genitiv* ili *genitiv + radi* tek sekundarni uzrok u pravilu je niska (kako Talmy (2000: 1527) primjećuje, kod izricanja namjere opseg je namjere taj koji nadilazi znani opseg uzročnosti), tek nešto češća, moglo bi se tvrditi, kod konstrukcija u kojima kao orijentir dolazi imenica koja svoje značenje temelji na konceptu koji je uvjetovan antonimnim odnosom. Tako imenica *mir* iz primjera (3) svoje značenje temelji na postojanju konceptualne opozicije *mir-nemir*, a imenice *zaštita* i *toplina* u primjeru (1) na postojanju konceptualnih opozicija *strah-sigurnost* i *toplo-hladno*. Kada su takve imenice upotrijebljene u iskazu kao dio konstrukcije *radi + genitiv* ili *genitiv + radi*, one na osnovi znanja o odnosima između antonimnih koncepata, tj. na temelju iskustva i znanja o svijetu, u proces konstruiranja značenja iskaza uvijek izravnije uključuju i koncept antoniman konceptu koji označuju kao primaran uzrok djelovanja označenog glagolom u tom iskazu.

## 5. Zaključak

Na kraju ovog razmatranja izricanja namjere konstrukcijama *radi + genitiv* i *genitiv + radi* može se zaključiti kako su te konstrukcije primjer neočekivanog načina izricanja namjere. Ne samo da izricanje namjere te konstrukcije ne temelje na uobičajenoj i očekivanoj metaforizaciji prostornog koncepta *CILJA* (adpozicija *radi* uopće nema prostorno značenje), već one, zbog genitiva, naglašavaju prostorno suprotan koncept *ISHODIŠTA*. Međutim, iako te konstrukcije odudaraju od teorijski predviđenih i očekivanih razvoja gramatičkih jedinica, one još jednom potvrđuju i da semantička nelogičnost i odudaranje od predviđenih obrazaca ne podrazumijeva i semantičku inkompatibilnost. Drugim riječima, sintaksa, ako nije uvjetovana semantikom, njome mora biti barem nesankcionirana.

Iako ovaj rad nije izravno glotodidaktički usmjeren i ne bavi se izravno metodikom poučavanja hrvatskog kao drugog, stranog i nasljednog jezika, on kreće od polazišne pretpostavke da je dobar i kvalitetan gramatički opis jezika preduvjet učinkovitog i uspješnog poučavanja. Stoga se u radu pokušalo doprinijeti opisu izricanja uzorka i namjere u hrvatskom, doprinijeti opisu ambipozicije *radi* i prijedloga općenito te doprinijeti opisu bliskoznačnosti prijedložno-padežnih konstrukcija kako bi se poučavateljima pomoglo u poučavanju gramatike.

## Literatura

- Anić, Vladimir, Dunja Brozović Rončević, Ivo Goldstein, Slavko Goldstein, Ljiljana Jojić, Ranko Matasović i Ivo Pranjković. 2004. *Hrvatski enciklopedijski rječnik*. Zagreb: EPH, Novi Liber.
- Barić, Eugenija, Mijo Lončarić, Dragica Malić, Slavko Pavešić, Mirko Peti, Zečević Vesna i Marija Znika. 1997. *Hrvatska gramatika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Belaj, Branimir. 2009. „Prostorna značenja na razini složene rečenice.” U *Prostor u jeziku / Književnost i kultura šezdesetih: Zbornik radova 37. seminara Zagrebačke slavističke škole*, uredio Mićanović, Krešimir, 43–67. Zagreb: Filozofski fakultet u Zagrebu, Zagrebačka slavistička škola.
- Belaj, Branimir i Goran Tanacković Faletar. 2014. *Kognitivna gramatika hrvatskog jezika (knjiga prva): Imenska sintagma i sintaksa padeža*. Zagreb: Disput.
- Brala-Vukanović, Maja i Anita Memišević. 2012. „Moving *od-* and *do-* in Croatian. An account of sources, goals and dual readings of the dative.” *Jezikoslovlje* 13 (1): 41–69.
- Croft, William. 1991. *Syntactic Categories and Grammatical Relations: The Cognitive Organization of Information*. Chicago: Chicago University Press.
- Derksen, Rick. 2008. *Etymological Dictionary of the Slavic Inherited Lexicon*. Leiden: Brill.
- Gluhak, Alemko. 1993. *Hrvatski etimološki rječnik*. Zagreb: August Cesarec.
- Grady, Joseph. 1997. *Foundations of meaning: primary metaphors and primary scenes*. Berkeley: University of California.
- Grgić, Ana, Darko Matovac i Sanda Lucija Udier, ur. 2022. *Opis kao temelj poučavanja hrvatskoga kao drugoga, stranoga i nasljednoga jezika (Croatica: časopis za hrvatski jezik, književnost i kulturu, Vol. 46 No. 66, 2022.)*. Zagreb: Odsjek za kroatistiku Filozofskoga fakulteta u Zagrebu, Hrvatsko filološko društvo, FF press Filozofskoga fakulteta u Zagrebu.
- Lakoff, George. 1987. *Women, Fire, and Dangerous Things: What Categories Reveal about the Mind*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Lauraghi, Silvia. 2003. *On the Meaning of Prepositions and Cases: The expression of semantic roles in Ancient Greek*. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Lauraghi, Silvia. 2005. „Paths of semantic extension: From cause to beneficiary and purpose.” U *Historical Linguistics 2003: Selected papers from the 16th International Conference on Historical Linguistics, Copenhagen, 11–15 August 2003*, uredili Fortescue, Michael, Eva Skafta Jensen, Jens Erik Mogensen i Lene Schøsle, 141–157. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Matasović, Ranko. 2008. *Poredbenopovijesna gramatika hrvatskog jezika*. Zagreb: Matica hrvatska.
- Matovac, Darko. 2017. *Prijedlozi u hrvatskome jeziku: Značenje, prostorni odnosi i konceptualizacija*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.
- Matovac, Darko. 2018. „O ambipozicijama (ili o takozvanim poslijelozima) u hrvatskome jeziku.” *Visnyk of Lviv University, Series Philology* (59): 54–65.

- Silić, Josip i Ivo Pranjković. 2005. *Gramatika hrvatskoga jezika za gimnazije i visoka učilišta*. Zagreb: Školska knjiga.
- Skok, Petar. 1988. *Etimologijski rječnik hrvatskoga ili srpskoga jezika*. Sv. 3 (poni–Ž). Zagreb: Jugoslavenska akademija znanosti i umjetnosti.
- Šarić, Ljiljana. 2008. *Spatial concepts in Slavic: a cognitive linguistic study of prepositions and cases*. Wiesbaden: Otto Harrassowitz Verlag.
- Šarić, Ljiljana. 2014. *Prostor u jeziku i metafora: Kongnitivnolingvističke studije o prefiksima i prijedlozima*. Zagreb: Naklada Jesenski i Turk.
- Talmy, Leonard. 2000. *Toward a Cognitive Semantics: Concept Structuring Systems*. Sv. 1. Cambridge, Massachusetts: MIT Press.
- Tyler, Andrea i Vyvyan Evans. 2003. *The Semantic of English Prepositions: Spatial Scenes, Embodied Meaning and Cognition*. Cambridge: Cambridge University Press.

## On expressing intention and cause: the preposition *radi*

The paper discusses the uses of the constructions *radi* + *genitive* and *genitive* + *radi*. Basic information on the preposition *radi* ‘for the sake of, because of’ and its use is provided, the relationship between intention, benefactor and cause is discussed, as well as the semantic compatibility of the basic meaning of the genitive case and the expression of intention using the preposition *radi* ‘for the sake of, because of’. The aim of the paper is to contribute to the description of means used to express cause and intention in Croatian, to contribute to the description of the preposition *radi* ‘for the sake of, because of’ and prepositions in general, and to contribute to the description of the (near)synonymy of prepositional-case constructions, as this (near)synonymy is very often source of many questions, even at high levels of teaching Croatian as a second and foreign. The paper starts with the assumption that a high-quality grammatical description is a prerequisite for successful and effective teaching.

**Keywords:** *preposition radi, semantics analysis, intention, cause, Croatian language*



**Marica Čilaš Mikulić**

**Ranka Đurđević**

Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

mcilas@ffzg.unizg.hr

rdurdevi@ffzg.unizg.hr

## Razvoj diskursne kompetencije u hrvatskome kao inome jeziku

*U ovladavanju vještinama i stjecanju različitih kompetencija na inome jeziku proizvodnja vezanoga teksta jedna je od najsloženijih i najzahtjevnijih vještina. U pisanoj i usmenoj proizvodnji učenik se suočava s izazovima kao što su adekvatnost i bogatstvo leksika, odabir primjerena registra, točnost te poznavanje gramatičkih struktura i oblika. Ti se elementi poučavaju od početne razine učenja, od sastavljanja jednostavne rečenice. Osim na rečeničnoj razini vještine pisanja i govorenja trebaju se razvijati na nadrečeničnoj razini, odnosno u poučavanju inoga jezika, u ovom slučaju hrvatskoga, te je potrebno posvetiti pažnju razvoju diskursne kompetencije. Pritom je važno poznavati opće odrednice jezične kompetencije govornika na različitim razinama, osobito dviju proizvodnih djelatnosti (pisanja i govorenja) te konstitutivna (koheziju, koherenciju, intencionalnost, prihvatljivost, informativnost, situativnost i intertekstualnost) i regulativna načela teksta (efikasnost, efektност i primjerenost). Poštivanje navedenih načela pokazuje diskursnu kompetentnost, tj. kako i koliko inojezični učenik jasno, organizirano i strukturirano uklapa tekst u kontekst. U ovome radu donosi se pregled dosadašnjih spoznaja o diskursnoj kompetenciji u hrvatskome kao inom jeziku (HIJ) te se na temelju pregleda literature i nastavne prakse predlažu vježbe za njezino stjecanje od početnih razina HIJ-a.*

**Ključne riječi:** hrvatski kao ini jezik, diskursna kompetencija, vježbe za razvoj diskursne kompetencije

### 1. Uvod

U stjecanju različitih kompetencija na inome jeziku sastavljanje teksta jedna je od najsloženijih i najzahtjevnijih vještina. Sposobnost oblikovanja komunikacijski prikladna teksta, pritom uvažavajući gramatička pravila jezika koji se uči, naziva se diskursnom kompetencijom. Diskursna kompetencija uz funkcionalnu kompetenciju i kompetenciju planiranja ulazi u pragmatičnu kompetenciju (ZEROJ 2005: 126). Da bi tekst bio komunikacijski prikladan, u njemu moraju biti zadovoljena konstitutivna načela teksta – kohezija, koherencija, intencionalnost, prihvatljivost, informativnost, situativnost i intertekstualnost te regulativna načela – efikasnost, efektnost i primjerenost (De Beaugrande i Dressler 2010). Nakon razmatranja tih

načela u kontekstu ovladavanja inim jezikom u radu se donosi pregled opisa diskursne kompetencije za hrvatski kao ini jezik (HIJ) prema opisnicima za razine A2 (Grgić i Gulešić Machata 2017), B1 (Grgić, Gulešić Machata i Nazalević Čučević 2013) i B2 (Gulešić Machata i Grgić 2015) te pregled nekolicine istraživanja koja se bave diskursnom kompetencijom u hrvatskome kao inom jeziku kako bi se ponudili prijedlozi za njezino uvježbavanje, s osobitim naglaskom na razine A2, B1 i B2. Naime, iz dosadašnjega iskustva u poučavanju inojezičnih učenika hrvatskomu jeziku na svim razinama (od A1 do C1) u pisanome i usmenome izražavanju zamijetile smo nekohezivnost, koja se najčešće dovodi u vezu s nedovoljnom ovladanošću gramatičkim i leksičkim kohezivnim sredstvima, te nekoherentnost koja može proizlaziti iz nekohezivnosti, ali i nekih drugih čimbenika, o čemu će, među ostalim, biti riječi u radu. S obzirom na složenost čimbenika koji utječu na proizvodnju jezično točnoga te komunikacijski jasnoga teksta, razvoju diskursne kompetencije potrebno je kontinuirano posvećivati pažnju, i to od početne razine učenja. Stoga će se u radu, nakon pregleda dosadašnjega bavljenja diskursnom kompetencijom u HIJ-u, predložiti vježbe za postupno razvijanje diskursne kompetencije po razinama poučavanja.

## 2. Diskursna kompetencija i načela tekstualnosti

U glotodidaktici se pod pojmom diskursne kompetencije smatra učenikova sposobnost proizvodnje smislenih jezičnih cjelina, sposobnost strukturiranja i upravljanja diskursom. Pojmovi *diskurs* i *tekst* teme su različitih teorija u kojima im se različito pristupa. U nekima se tekst smatra onim što je napisano, a diskurs izgovorenim jezičnom cjelinom, u nekima se oni izjednačuju.<sup>1</sup> U ovome se radu upotrebljavaju kao sinonimi. Oslanjajući se na De Beaugrandea i Dresslera (2010), smatramo da je tekst i(li) diskurs komunikacijski događaj koji, da bi mogao postići komunikacijsku svrhu, treba ostvariti konstitutivna načela tekstualnosti: koheziju, koherenciju, intencionalnost, prihvatljivost, informativnost, situativnost i intertekstualnost. Kohezija i koherencija odnose se na sâm tekst, dok se ostala načela odnose na govornika i sugovornika.

Kohezija je povezivanje rečenica, koje se ostvaruje jedinicama površinske strukture teksta, a kohezivna su sredstva gramatička, leksička i semantička (zamjenice, glagolska vremena, sinonimi, antonimi, hiponimi, hiperonimi, ponavljanja rečeničnih elemenata ili rečeničnih struktura, rečenični veznici, konektori, elipse, supstitucije, komparacije itd.). U području inoga jezika kohezija, tj. uporaba kohezivnih sredstava, ovisi o stupnju ovladanošću inim jezikom.

Koherencija se, za razliku od kohezije, ne manifestira konkretnim leksemima ili njihovom odsutnošću, tj. ispuštanjem konkretnoga leksema. Koherencija, tj. kohe-

<sup>1</sup> Lingvistika teksta ili tekstna lingvistika razvijala se unutar različitih europskih jezikoslovnih pravaca, a analiza i teorija diskursa u američkoj znanosti. Više o tome v. u Badurina (2008).

rentnost obilježje je teksta koje se tiče logičko-semantičkih veza među rečenicama teksta (Badurina 2008: 89), odnosno smisla. To je svojstvo subjektivnije od kohezivnosti i ovisi o interpretaciji recipijenta i njegovu znanju o svijetu, tj. iskustvu.

Intencionalnost se tiče govornika i njegove namjere da proizvede kohezivan i koherentan tekst, odnosno da ostvari određeni komunikacijski čin. U inome jeziku taj čimbenik ovisi o trenutačnoj razini ovladanosti inim jezikom, odnosno o sposobnosti učenika da izrazi svoju komunikacijsku namjeru leksikom i gramatikom kojima u određenome trenutku raspolaže. No, važno je istaknuti da se komunikacijski čin može uspješno ostvariti i bez obzira na neka gramatička odstupanja ili leksički propust, tj. jezičnu nepreciznost. Namjera, odnosno usmjerenost govornika na to da proizvede poruku koja će biti jasna recipijentima pomaže u ostvarivanju koherentnosti i prihvaćanju poruke kao jasne, stoga pridonosi i uspješnosti komunikacijskoga čina. U nedostatku preciznih jezičnih sredstava učenik se služi i neverbalnim sredstvima ne bi li ostvario svoju komunikacijsku namjeru.

Prihvatljivost se odnosi na recipijenta, odnosno na njegovu sposobnost da napisani ili izgovoreni tekst prepozna kao kohezivan i koherentan. U hrvatskome kao inome jeziku prihvatljivost je također u suodnosu s razinom ovladanosti, ali i s kulturnim i inim razlikama koje proizlaze iz izvanjezične zbilje. Recipijent koji ima izvanjezična znanja slična govornikovima bolje će razumjeti njegovu poruku, odnosno prepoznat će njegov tekst kao kohezivan i koherentan, za razliku od recipijenta koji ne dijeli takva znanja.

Informativnost teksta odnosi se na iznošenje novoga/staroga, nepoznatoga/poznatoga, drukčijega/istoga u tekstu. U kontekstu poučavanja i učenja stranoga jezika ciljevi su na početnim i srednjim razinama učenja ovladati jezičnim sredstvima novoga jezika kako bi se moglo izraziti misli, osjećaje, preferencije, stavove i sl. na tom jeziku, odnosno izraziti se o različitim životno važnim temama. U tom smislu svaki tekst koji učenik piše ili usmeno iskazuje može biti vrlo informativan.

Situativnost podrazumijeva koliko je pojedini tekst uklopljen u izvanjezični kontekst, odnosno koliko je prikladan u određenoj situaciji. To je načelo kojemu se posvećuje posebna pozornost u poučavanju HIJ-a budući da učenje novoga jezika, kao što se ističe u glotodidaktici posljednjih desetljeća, nije samo precizno ovladavanje gramatičkim strukturama i leksikom već i učenje različitih komunikacijskih registara i komunikacijskih konvencija koje su u određenoj kulturnoj i jezičnoj zajednici prihvatljivi.

Intertekstualnost je tekstualno načelo koje se očituje u pozivanju govornika na neki drugi tekst ili društveno-kulturne činjenice poput običaja, navika, političke situacije, umjetničkih ostvaraja i sl. Uz navedena konstitutivna načela za tekst su važna i regulativna načela (De Beaugrande i Dressler 2010) – efikasnost, efektnost i primjerenost – koja kontroliraju, a ne stvaraju tekst. Efikasnost se odnosi na uspješnost govornika da što konciznije i lakše iznese ono što želi reći i da pritom recipijent, u kontekstu poučavanja – nastavnik, utroši što manje vremena u razumijevanje napisanoga i izrečenoga. Efektnost je u suodnosu s ostavljanjem dojma na recipijenta, tj.

nastavnika. Primjerenost podrazumijeva usklađenost svih standarda tekstualnosti i danih okolnosti, odnosno pisanja primjerenoga teksta na zadanu temu.

### 3. Opis diskursne kompetencije po razinama u HIJ-u

Za hrvatski kao ini jezik postoje opisni okviri referentnih razina od A2 do B2<sup>2</sup> u kojima su te razine iscrpno opisane. Stoga će u ovome radu diskursna kompetencija biti prikazana na temelju njezina opisa u tim opisnim okvirima – od temeljne razine (A2) preko prijelazne (B1) do samostalne (B2). Diskursna se kompetencija ostvaruje u proizvodnim djelatnostima govorenja i pisanja koje se različito ostvaruju na različitim razinama ovladanosti inim jezikom. Govornici razina A2, B1 i B2, među ostalim, razlikuju se po sposobnostima planiranja različitih vrsta tekstova (opisa, prepričavanja, argumentacijskih tekstova, osvrti, kritika itd.) i po različitosti tema o kojima mogu nešto reći, zatim po sposobnosti izražavanja osjećaja, preferencija i stavova. Također se u usmenoj proizvodnji razlikuju po sposobnosti sudjelovanja u argumentacijskim raspravama, tj. po mogućnosti da tečno i točno reagiraju na tvrdnje sugovornika. Govornici se razlikuju i po duljini pripremljenoga govora te po gramatičko-leksičkoj složenosti diskursa koji proizvode. Tako govornik na razini A2 može jednostavno predstaviti ljude, opisati uvjete života i rada, govoriti o svojoj svakodnevnici, okruženju, preferencijama, planovima, prošlim događajima i iskustvu nizanjem jednostavnih izraza i rečenica. Može održati kratak pripremljeni govor o takvim sadržajima. Usto je sposoban razmjenjivati kraća (e-)pisma/poruke (Cvitanušić Tvico i Nazalević Čučević 2017: 21–23). Kako bi proizveli povezan i smislen tekst, većina se govornika hrvatskoga kao inoga jezika na razini A2 služi ponavljanjem prvoga rečeničnog elementa (Nazalević Čučević 2017: 38–43).

Osobito se često ponavlja lična zamjenica kojom se izriče vršitelj radnje. Često se ponavljaju rečenične strukture i rijetko se govornici služe elipsom. U tekstovima je također česta pokazna zamjenica *to* koja se javlja kao anaforički element, tj. odnosi se na dio teksta (najčešće rečenicu) koja mu prethodi. Upotrebljava se ograničen broj konektora, najčešće su to suprotni konektori (*a, ali*), vremenski (*onda, zatim*), prostorni (*ovdje, tu, tamo*), načinski (*tako*), pribrojni (*također, isto, i*). U povezivanju rečenica govornici hrvatskoga kao inoga jezika na razini A2 služe se i modalnim riječima kojima komentiraju sadržaj rečenoga ili napisanoga ili pak zauzimaju stav (npr. *nažalost*).

Govornik na razini B1 sposobnosti kojima je ovladao na temeljnoj razini A2 dopunjuje mogućnošću da proizvodi jednostavan vezani tekst o poznatoj temi ili temi od osobnoga interesa. Stoga može opisivati i prepričavati događaje, knjige, filmove, doživljaje i svoje reakcije na njih te izražavati svoje snove, nade, težnje i ukratko obrazložiti svoja stajališta i planove. Tijekom proizvodnje govora to može postizati bez većih prekida i s prihvatljivom tečnošću, uz malo oklijevanja. U pisanju to sve može

<sup>2</sup> Opisi razina izvedeni su prema ljestvici referentnih razina Zajedničkoga europskog referentnog okvira za jezike (ZEROJ 2005).

jednostavno izložiti linearno nižući elemente, može napisati jednostavne sastavke o svojim iskustvima, osjećajima, reakcijama, može pisati priče o stvarnim i izmišljenim događajima, izvještaj zadane forme, poruke, čestitke, bilješke (Grgić, Gulešić Machata i Nazalević Čučević 2013: 17–33). Na razini B1 zbog još uvijek slabije ovlađanosti leksikom, gramatikom i semantikom, govornici svoje zamisli mogu izraziti jednostavnim jezikom. Stoga se ne služe u velikoj mjeri zamjenjivačkim elementima.

Primjerice, kosim padežima ličnih zamjenica, posebno nenaglašenim oblicima, još uvijek ne vladaju s velikom sigurnošću. Stoga je česta leksička rekurencija te ponavljanja rečeničnih elemenata, ponajprije prvoga, a rijetkost su eliptične rečenice i druga vezna sredstva. Čest je upućivački element *to* i *ovo*. Ipak, očekuje se da će biti prisutni izrazi koji se upotrebljavaju u iznošenju vlastitoga mišljenja poput *smatram da*, *čini mi se da*, *po meni* i sl., uspoređivanja npr. *u odnosu na* ili izrazi i veznici zaključivanja, npr. *može se reći da*; *zato*, *pa*, *onda*.

Govornik na razini B2 može sročiti jasan, dobro strukturiran i detaljan tekst o velikome broju tema. Navodeći prednosti i nedostatke može izraziti stajalište o nekoj aktualnoj temi te o mnogim temama od osobnoga interesa, može govoriti (i pisati) o događajima i iskustvima, komunicirati dovoljno tečno i neusiljeno, sudjelovati u raspravama unutar poznatih situacija obrazlažući i braneći svoja stajališta te prenositi i komentirati informacije. Pritom se očekuje prilično visoka gramatička točnost. Nadalje, može jasno povezivati misli te stoga proizvesti suvisao (koherentan) iskaz uz moguću nesigurnost prilikom duljega izlaganja. Pritom se uspješno služi ograničenim brojem različitih veznih sredstava za uspostavljanje odnosa između misli poput upućivačko-zamjenjivačkih (npr. *zatim*, *tamo*, *prema tome*) i nezamjenjivačkih konektora (npr. *no*, *ali*, *međutim*, *samo*). S pomoću njih može pisati jasne tekstove o različitim temama koje ga zanimaju sažimajući i procjenjujući informacije i argumente iz nekoliko izvora, ali i dajući potrebne pojedinosti. Tekstovi koje je sposoban napisati uključuju osvrt na knjigu, film ili predstavu, detaljne opise istinitih i izmišljenih događaja i iskustava povezane u čitak tekst u skladu s primjerenim žanrom, izvještaje u kojima se razvija tema i navode razlozi za neko stajalište i protiv njega, biografije, autobiografije, životopis za posao (Gulešić Machata i Grgić 2015: 22–39). Govornik na razini B2 može suverenije upotrebljavati vezna sredstva zahvaljujući kojima može ostvarivati tečnije i prirodnije tekstove koji su primatelju prihvatljiviji i pitkiji jer mu pomažu uspostaviti odnose u tekstu. Povezanost se ostvaruje rekurencijom, paralelizmom, parafrazom, zamjenjivačkim elementima i sl. I na toj se razini povezanost i smislenost ostvaruju ponavljanjem prvoga elementa, napose u spontanome govoru jer nema vremena za planiranje. No, ponavljanje je sada najčešće u službi naglašavanja vlastitoga stajališta ili isticanja neke poruke, pri čemu ono dobiva semantičko-stilističku vrijednost. Prisutan je i paralelizam, odnosno ponavljanje sintaktičkih površinskih struktura (subjekt, predikat, objekt). I parafraza je prisutna, i to kao rekurencija sadržaja prethodnoga iskaza uz promjenu izraza. U govoru je parafraza česta radi provjere je li sugovornik dobro shvaćen. Na razini B2 rekurencija služi za održavanje kontinuiteta u komunikaciji i pisanju (npr. *kako je rečeno*, *da ponovimo*).

Postoji i parcijalna rekurencija, kada se upotrebljava isti materijal riječi, ali se mijenja vrsta riječi (npr. glagol *brinuti se* i pridjev *zabrinut*, pridjev *tužan* i prilog *tužno*). Na razini B2 govornici se često koriste i veznim sredstvima koja skraćuju ili pojednostavnjuju površinski tekst, a u tome je smislu najčešća uporaba zamjenjivačkih i upućivačkih elemenata u čijoj su službi zamjenice, zamjениčki pridjevi, prilozima, čestice te riječi koje su formalno iste kao i konjunktivi. Najčešći upućivački i zamjenjivački konektori na razini B2 jesu naglašeni i nenaglašeni oblici ličnih zamjenica u trećem licu jednine i množine (upućuju na imenice ili imenske sintagme). Usto, na toj se razini uspješnije izbjegava ponavljanje lične zamjenice (npr. kad jedan vršitelj sukcesivno vrši više radnji), pa se tim tzv. nultim konektorom tekst čvršće povezuje. Elipsa je prisutna znatno više nego na prethodnim dvjema razinama, i to primjerice kad je poznat identitet subjekta, pa se on izostavlja ili se izostavljaju predikati ako se podrazumijevaju. Zahvaljujući elipsi, recepcija tekstova zahtijeva manje vremena i napora, ali s druge strane prevelike elipse mogu imati suprotan učinak i „gubljenje” u tekstu. Zamjenice *ovaj, taj, onaj* u komunikaciji se javljaju kao upućivački i kao deiktički elementi s obzirom na to da upućuju na izvanjezičnu stvarnost i najčešće su i dalje u službi anafore. Na razini B2 govornici se često koriste i posvojnima zamjenicama kao konektorima, često dakako i povratno-posvojnima zamjenicom *svoj* za sva lica. Upućivanje na prethodno iskazane okolnosti izražava se prilozima *ondje, tada* te različitim konektorima: suprotnima (npr. *a, no, ali, međutim, s druge strane*), prostornima (npr. *ovdje, tu, tamo*) vremenskim (npr. *tada, onda, zatim*), načinskim (npr. *ovako, na taj način*), namjernima (*radi toga*), uvjetnima (npr. *u tom slučaju, inače*), dopusnima (*unatoč, usprkos tomu, ipak*), zaključnima (*prema tome, dakle*), isključnima (npr. *samo, jedino*), pribrojnim (*uz to, osim toga*), pojačajnim (npr. *i, čak*), objasnidbenima (npr. *naime, zapravo, to jest*) (Nazalević Čučević 2015: 41–47).

#### 4. Dosadašnja istraživanja o diskursnoj kompetenciji u HIJ-u

Opisni okviri referentnih razina iscrpni su opisi znanja kojima bi govornik inoga jezika trebao ovladati na određenim razinama. Stoga su korisni priručnici za nastavnike, autore udžbenika, ali i učenike inoga jezika. Također mogu biti poticaj za nova jezikoslovna istraživanja. Istraživanja diskursne kompetencije u ovladavanju hrvatskim kao inim jezikom zasad su malobrojna i uglavnom se odnose na istraživanje kohezije i koherencije u pisanome diskursu. Na Filozofskom fakultetu u Osijeku od 2017. do 2019. godine provodio se projekt „Koherencija pisanoga teksta u inome jeziku: hrvatski, njemački, engleski, francuski i mađarski jezik u usporedbi”<sup>3</sup> (Mikić Čolić i Trtanj 2019: 259–261). Ispitanici su bili strani studenti s jezičnom kompetencijom u hrvatskome na razini B1. Ispitni zadatak bio je napisati esej na zadanu temu. Jedan od ciljeva istraživanja bio je analizirati povezanost upotrebe kohezivnih sredstava i razine koherentnosti teksta u hrvatskome kao inome jeziku. Istraživanje je pokazalo

<sup>3</sup> Nositeljica projekta je Vesna Bagarić Medve.

da su ispitanici na prikladan i učinkovit način upotrebljavali kohezivna sredstva – što je ocijenjeno ocjenom 4,4. Uočena je pretjerana upotreba veznika *i*, što je u skladu i s navodima u Opisnom okviru referentne razine B1. Također je zaključeno da je u esejima upotrijebljen prilično širok raspon kohezivnih sredstava – što je ocijenjeno ocjenom 4,3. Što se tiče koherencije, ispitivane su globalna i lokalna koherencija, odnosno je li sadržaj na razini cijeloga teksta organiziran logično te je li razumljiv slijed misli i rečenica. Oboje je ocijenjeno visokom ocjenom – 4,5. S obzirom na to da su kohezija i koherencija u ispitivanome korpusu ocijenjene sličnim ocjenama, kohezija tek nešto nižom, zaključeno je da su kohezija i koherencija povezane te da utječu jedna na drugu.

Za razliku od navedenoga istraživanja, koje se bavi suodnosom kohezije i koherencije u pisanim tekstovima inojezičnih govornika, rad Cvikić i Trtanj (2022) bavi se upotrebom semantički specifičnih kohezivnih sredstava. Naime, autorice su provele istraživanje izražavanja uzročnosti u argumentacijskim esejima na hrvatskome kao inome jeziku u usporedbi s izražavanjem uzročnosti na hrvatskome kao prvome jeziku. Istraživana je upotreba uzročnih vezničkih sredstava u suodnosu s upotrijebljenim sintaktičkim strukturama. Rezultati su pokazali da su se obje skupine ispitanika – kojima je hrvatski prvi i kojima je hrvatski ini jezik – u izražavanju uzročnosti služile istim veznim sredstvima i u istim sintaktičkim strukturama, no uočena je razlika u čestoti upotrebe pojedinih veznika. Tako su govornici hrvatskoga kao prvoga u nezavisnosloženim rečenicama u izražavanju uzročnosti u velikome postotku upotrebljavali veznik *pa*, dok je u tekstovima govornika hrvatskoga kao inoga tipični uzročni veznik u zavisnosloženim rečenicama *jer*, što potvrđuje i nastavna praksa autorica ovoga rada. Osim toga uz upotrebu veznika *jer* zamijećena je pretjerana upotreba vezničke skupine *zato što* te izbjegavanje upotrebe veznika *pa*.

Oba spomenuta istraživanja provedena su na korpusima pisanih tekstova. Za daljnja istraživanja diskursne kompetencije u HIJ-u može biti poticajno istraživanje o konektorima u spontanome govorenome jeziku provedeno u hrvatskome kao prvome jeziku (Košutar i Hržica 2019) te o konektorima i drugim diskursnim oznakama u pisanome i spontanome govorenome jeziku (Hržica, Košutar i Posavec 2021). Korpus govorenoga jezika obaju istraživanja obuhvaća 165 jezičnih transkripata spontane konverzacije. Cilj je prvoga istraživanja bio utvrditi kako se konektorima uspostavljaju odnosi među iskazima u spontanome govorenome jeziku (Košutar i Hržica 2019: 166). Analizirani su iskazi 30 odraslih izvornih govornika hrvatskoga jezika, u dobi od 20 do 86 godina, koji potječu iz različitih regija Hrvatske. Ustanovljeno je da se u govorenome diskursu pojavljuje tek dio konektora iz pisanoga diskursa. Rezultati analize čestote konektora koji se pojavljuju u spontanome govoru pokazali su da se najčešće pojavljuju veznički konektori *i*, *a*, *pa*, *onda* i *ali* (Košutar i Hržica 2019: 170–171). Drugi se konektori pojavljuju znatno rjeđe (slijede redom: *znači*, *baš*, *nego*, *jer*...). Najrjeđe su se u ispitivanome uzorku pojavljivali konektori *bez obzira na to*, *na primjer*, *međutim*. Osim čestote istraživalo se pojavljuju li se u korpusu spontanoga govorenoga jezika konektori koji nisu zabilježeni u pisanim izvorima. Pronađeno je osa-

mnaest novih. Među njima najčešći je *ma* (84 pojavnosti), a zatim slijede *tako da* (20 pojavnosti), *još, uglavnom, neka, makar, s tim da, u svakom slučaju, ionako, iako, jerbo, čim, doduše, pošto, osim, bar, umjesto da, nakon svega toga* (Košutar i Hržica 2019: 172). Bez obzira na to što je uzorak ispitivanih govora relativno malen (30) i što bi se na većem uzorku možda dobila drukčija čestota, dobiveni su rezultati pokazatelji realne upotrebe jezika, pa kao takvi mogu naći svoju primjenu u izradi nastavnih materijala i priručnika za učenje hrvatskoga kao inoga jezika. Osobito se to odnosi na konektore koji nisu zabilježeni u pisanim izvorima jer pripadaju ponajprije govornomu jezičnomu modalitetu. Zanimljiv je i treći rezultat koji je istraživanje pokazalo: postotak konektora u ukupnome broju riječi relativno je nizak (manje od 8 %), ali govornici prosječno upotrebljavaju konektore u čak 35 % iskaza. Autorice to dovode u vezu s karakteristikama spontane govorne konverzacije – sa sintaktičkom fragmentiranosti i mnoštvom reduciranih struktura, zbog čega govornik upotrebom konektora nastoji iskaz oblikovati kao kohezivnu cjelinu (Košutar i Hržica 2019: 173, 175–176).

Cilj je drugoga istraživanja (Hržica, Košutar i Posavec 2021) bio utvrditi razlike u upotrebi konektora i drugih diskursnih oznaka u pisanome i spontanome govorenome jeziku. Utvrđeno je da se i konektori i ostale diskursne oznake češće pojavljuju u govorenome nego u pisanome korpusu. Što se tiče odnosa upotrebe konektora i diskursnih oznaka u svakome od modaliteta posebno, u pisanome korpusu pojavljuje se više konektora nego ostalih diskursnih oznaka, dok se u govornome diskursu upotrebljava više diskursnih oznaka koje nisu konektori. Najčešće su diskursne oznake u govornome korpusu (poredane po čestoti): *da, e, dobro, no, kužiš, znaš, mislim, ono, ovoga i joj*. Najčešće su diskursne oznake u pisanome korpusu (također poredane po čestoti): *eto, da, recimo, e, sada, evo, ovako, točno i sad*. I tim je istraživanjem potvrđeno koliko važnu ulogu u stvaranju kohezije diskursa imaju konektori i ostale diskursne oznake. U poučavanju hrvatskoga kao inoga jezika važno je upućivati na kohezivna sredstva, kako na ona u pisanome, tako i na ona u govornome diskursu, posebno u spontanoj konverzaciji, jer pridonose razumijevanju poruka koje zbog svoje rečenične nepotpunosti, reduciranosti i fragmentiranosti za nekoga tko tek uči strani jezik mogu biti teže razumljive. Stoga u sljedećem poglavlju predlažemo kako postupno razvijati diskursnu kompetenciju po razinama poučavanja.

## 5. Prijedlog vježba za postizanje diskursne kompetencije u HIJ-u

S vježbama za razvijanje diskursne kompetencije u poučavanju odraslih učenika inomu jeziku potrebno je početi vrlo rano. Naime, odrasli učenici već imaju razvijenu diskursnu kompetenciju u prvome jeziku. Stoga im se ranim uvođenjem vježba za razvijanje diskursne kompetencije omogućuje da uče kako prenositi vještine koje su već razvili u prvome jeziku u strani jezik te ih tako osposobiti za ranije stjecanje jezične kompetencije.

Pritom je važno unaprijed odrediti za proizvodnju i primanje kakvih tekstova govornik treba biti osposobljen te u skladu s tim komunikacijskim potrebama prilago-

diti nastavne materijale i aktivnosti. Sljedeće vrste tekstova smatraju se prikladnima za pisanu/usmenu proizvodnju: sastavci/izlaganja o temama od interesa za učenika ili iz svakodnevnoga života, kreativno pisanje o stvarnim ili izmišljenim događajima, prepričavanje događaja, jednostavni sastavci/izlaganja o općim temama, izvještaji zadane forme, čestitke, poruke, bilješke, čestitanja i zdravice, izražavanje dojma, isprike, komplimenta, narudžbe, replike u razgovoru i raspravi, pripremljeno jasno jednostavno izlaganje (Cvitanušić Tvico i Nazalević Čučević 2017: 29–32).

Na samome početku učenja hrvatskoga kao inoga jezika diskursom možemo smatrati sastavljanje gramatički točne rečenice s jasno iskazanom misli koja je izgovorena u prikladnome trenutku. Potrebno je vježbati postizanje kohezije upućivanjem na kohezivna sredstva, osobito na početnoj razini učenja, kad su moguća odstupanja zbog nedovoljnoga poznavanja leksika i gramatike te kad su češći prijenosi iz prvih jezika učenika. U usmenoj proizvodnji, kako nastavnik ne bi „blokirao” sam komunikacijski čin, poželjno je da učenika ispravlja samo u onim odstupanjima koja dovode do nerazumijevanja, dok se u pisanoj proizvodnji treba na odstupanja upozoriti, objasniti ih i ponuditi primjerenija rješenja.

U dugogodišnjem smo poučavanju odraslih učenika zamijetile da se neka odstupanja opetovano pojavljuju u pisanim tekstovima unatoč uvježbavanju pojedinoga jezičnoga gradiva tijekom nastavnoga procesa. To mogu biti razvojna odstupanja, odnosno potrebno je još vremena i još uvježbavanja da bi se neko gradivo doista usvojilo, ali mogu biti i previdi, što znači da učenik nije obratio dovoljno pozornosti gradivu koje je poučavano i uvježbavano. Stoga nastavnici, ne bi li smanjili previde, odnosno potaknuli učenike da s više pozornosti pročitaju vlastiti tekst nakon nastavnikova ispravljanja i uče iz pogrešaka koje su napravili, traže od njih da svoj tekst ponovno napišu u ispravljenu obliku.

Koherentnost diskursa nastoji se postići u svakome komunikacijskome činu i ona se uvježbava „prirodno” tako što nastavnik postavlja pitanja učeniku dok mu učenikove izgovorene poruke ne postanu posve jasne. Često nastavnik nakon pažljiva slušanja učenika interpretira njegove izgovorene rečenice ne samo kako bi ispravio pogreške koje je učenik napravio, nego da bi pomogao drugim učenicima u skupini, odnosno sudionicima komunikacijskoga čina, da shvate namjeru govornika. Osobito je važna nastavnikova uloga tumača u leksičko-semantičkome, ali i u međukulturalnome smislu na nižim razinama učenja inoga jezika. U takvim se konverzacijskim vježbama radi na načelu koherencije, intencionalnosti, prihvatljivosti, kohezije, efikasnosti i efektnosti.

U metodičkome smislu možemo govoriti o dvjema skupinama vježba za razvijanje diskursne kompetencije – vježbama koje se odnose na postizanje te kompetencije u govoru i vježbama koje se odnose na pisanje teksta. Postizanje diskursne kompetencije u govoru povezano je s uporabom govornih činova, odnosno funkcionalnom kompetencijom, koja je zajedno s diskursnom sastavnicom dio pragmatične kompetencije. Ima autora koji govore o interakcijskoj kompetenciji (npr. Celce-Murcia, 2007), koja uključuje poznavanje tipičnih načina izvođenja govornih činova u nekoj

kulturi (npr. kako izraziti osjećaje i mišljenje, kako izraziti žaljenje, žalbe, ispriku, obećanja, želje, ciljeve itd.), konverzacijsku kompetenciju (kako otvoriti i zatvoriti razgovor, postaviti i promijeniti temu, prekinuti razgovor, podržavati razgovor itd.) i način korištenja neverbalnih, tj. paralingvističkih sredstava (npr. kontakt očima, dodirivanje, rukovanje, međusobna udaljenost tijekom razgovora itd.). U udžbenicima hrvatskoga kao inoga jezika za razine od A2/B1 do B2 iz serije *Razgovarajte s nama* autorica Čilaš Mikulić, Gulešić Machata i Udier korisnici mogu naći rubriku *Jezik u različitim situacijama* s popisom izraza koji se koriste u različitim govornim činovima, npr. za izražavanje mišljenja, zadovoljstva, negodovanja, vođenje telefonskoga razgovora, uzimanje riječi itd.

Često su te rubrike popraćene i prikladnim zadatkom u kojem se uvježbavaju pojedini govorni čini. Nastavnici trebaju učenike vraćati na te rubrike prilikom svake vježbe u kojoj se pojedini govorni čin ponavlja. U nastavku donosimo opis vježba za postizanje diskursne kompetencije koje su rezultat našega pounutrenoga znanja stjecanoga tijekom studija i istraživanja te dugogodišnjega nastavničkog iskustva u poučavanju odraslih učenika hrvatskomu kao inomu u jezično i na druge načine heterogenim skupinama.

### 5.1. Vježbe za postizanje diskursne kompetencije u usmenoj proizvodnji

Usmene vježbe za razvijanje diskursne kompetencije imaju za cilj razvijanje svih konstitutivnih elemenata diskursa, odnosno njima se nastoji istovremeno uvježbavati kohezija, koherencija, intencionalnost, prihvatljivost i situativnost, rijetko intertekstualnost. Te se vježbe obično izvode u tri oblika: monološkome, dijaloškome (vježbe u paru – prikladne za sve razine, ili argumentacijske rasprave – prikladne od razine B1 na dalje) i vođenome dijaloškom obliku, odnosno monološko-dijaloškome obliku u kojem nastavnik ciljanim pitanjima od jednoga učenika želi dobiti leksički, gramatički i semantički primjeren usmeni odgovor.

Monološka vježba, primjerice, može biti govorenje rečenica s jednom zadanom riječi, a cilj joj je postizanje fluentnosti. Nastavnik za svakoga učenika pripremi po jednu ciljanu riječ koja se učila prethodnih dana, npr. *putovati* (riječ može biti glagol, imenica, pridjev, prilog, broj, prijedlog, veznik). Učenici trebaju bez prekida izgovoriti pet-šest (u ranijim fazama učenja jednu-dvije) ne nužno povezanih rečenica u kojima će upotrijebiti tu riječ, kao u (1). Učenici imaju minutu za pripremu, ali važno je da ne čitaju rečenice, nego da ih govore prema bilješkama, što spontanije.

(1) *Mnogi ljudi jako vole putovati. I ja često putujem. Prije nisam puno putovala, a sada često putujem. Rado putujem za vikend. Tada volim putovati u gradove u blizini. Na odmor putujem u daleke zemlje, na druge kontinente. Uskoro ću putovati u Španjolsku. Želim putovati po cijeloj zemlji.*

Složenija monološka vježba dvominutni je govor o zadanoj temi za koju učenici mogu pripremiti koncept. To može biti nešto povezano s temom o kojoj se govorilo

na nastavi, npr. o izumima. Tako se učenicima može zadati da pripreme dvominutni govor o njima najvažnijem/najzanimljivijem izumu, pri čemu trebaju odgovoriti na određena pitanja kao u (2).

(2) *O kojem je izumu riječ? Za što se on koristi? Zašto je učeniku taj izum važan? Čiji je to izum? Nekoliko biografskih podataka o izumitelju/izumiteljici.*

Treća vježba monološkoga tipa, složenija od prethodnih, jest pripremanje duljih usmenih prezentacija (duljina ovisi o razini – npr. pet minuta za razinu A2, osam minuta za razinu B1, deset minuta za razinu B2). Ta vježba na početnim razinama učenja podrazumijeva pisanje teksta u kojem učenik razrađuje temu tako da sadržaj bude koherentan – organizira ga na logičan način, a njegovi dijelovi (uvod, razrada i zaključak) trebaju logično proizlaziti jedan iz drugoga. Budući da se tekst prezentacije unaprijed priprema, nastavnik ispravlja gramatička i leksička odstupanja koja mogu utjecati na kohezivnost teksta te upućuje na kohezivna sredstva, npr. na anaforičke i katafориčke elemente, kojima se može poboljšati diskursna kompetencija. U toj vježbi intencionalnost proizlazi iz zadanoga zadatka. Na nižim razinama učenja nastavnik mora voditi računa o tome da učenik koji prezentira uglavnom upotrebljava leksik koji je poučavan na nastavi kako bi se postigla prihvatljivost diskursa. Naime, zbog neujednačena napretka u učenju, kao i zbog fonoloških odstupanja, osobito u heterogenim skupinama učenika s obzirom na različit prvi jezik, pa i zbog izvanjezičnih čimbenika kao što je tempo ili ritam govora, moguće je nerazumijevanje među slušateljima. Nakon monološkoga dijela izlaganja slijedi dijaloški jer su slušatelji upućeni da komentiraju (prethodno su naučili kako mogu dati kompliment i reći svoje mišljenje) i postave pitanja izlagaču, na koja on treba odgovoriti. Efektivnost učenik postiže upotrebom novoga leksika i jezičnih konstrukcija koji su poučavani na nastavi.

Monološko-dijaloška vježba su, kao što je već spomenuto, usmeni odgovori na nastavnikova pitanja na početku nastavnoga sata koja služe stvaranju ugodne komunikacijske atmosfere, ali i u kojima nastavniku može biti cilj vođenim pitanjima potaknuti učenika da upotrijebi leksik ili neki gramatički oblik, ciljana kohezivna sredstva i sl., koji su poučavani na prethodnome nastavnome satu. Primjerice, ako je cilj uvježbavanje konjugacije glagola, glagolskih vremena ili određenih padežnih oblika i funkcija, npr. izricanje cilja, mjesta i društva te nekih priložnih riječi (na razini A2), na početku sata može se napraviti sljedeća vježba koja se provodi u nekoliko koraka, a završava pisanjem: odgovaranje na postavljena pitanja, ponavljanje odgovora (bez pitanja) zadanim redoslijedom kako bi se dobio vezani tekst, zapisivanje teksta (odgovora) te povezivanje rečenica primjerenim veznim sredstvima. Nastavnik unaprijed treba pripremiti pitanja koja će postavljati učenicima te odrediti raspored tih pitanja tako što će učenike ispitivati prema redu sjedenja (npr. s lijeva na desno ili obratno).

To znači da treba voditi računa o tome da ima onoliko pitanja koliko ima učenika. Pitanja trebaju biti postavljena tako da odgovori na njih, kada se sastave, čine ve-

zani tekst. Ako je u grupi više učenika (npr. 15), a nastavnik želi tekst od deset rečenica, ostalih petero može dobiti zadatak da zapiše odgovore drugih učenika (svatko po dva). Tada je važno da se takva vježba ponovi na sljedećem satu tako da učenici koji su zapisivali odgovore sudjeluju u usmenom dijelu vježbe. Učenici trebaju odgovarati tzv. potpunim rečenicama, tj. u odgovoru se ne iznosi samo rema, nego se ponavlja tema, kao u (3). Naime, tako će se uvježbavati struktura rečenice, a kasnije moći od odgovora koje učenici daju usmeno sastaviti smisljeni tekst. Učenici se trebaju truditi zapamtiti svoj odgovor.

(3) Učenici su zamoljeni da zamisle jednu osobu koja se zove npr. Maja i da odgovaraju na nastavnikova pitanja o njoj.

1. *Gdje je Maja bila za vikend?* – Npr. *Maja je za vikend bila kod kuće.*
2. *Što je Maja radila za vikend?* – Npr. *Maja je za vikend gledala filmove i kuhala ukusnu hranu.*
3. *Što Maja obično radi vikendom?* – Npr. *Maja obično vikendom sprema kuću.*
4. *Kamo će Maja putovati sljedeći vikend?* – Npr. *Sljedeći vikend Maja će putovati u Varaždin.*
5. *S kim će Maja ići tamo?* – Npr. *Maja će ići s prijateljicom.*
6. *Kako će Maja i njezina prijateljica putovati?* – Npr. *Maja i njezina prijateljica putovat će autobusom.*
7. *Kako Maja često putuje?* – Npr. *Maja često putuje autobusom.*
8. *Što će Maja i njezina prijateljica raditi u Varaždinu?* – Npr. *Maja i njezina prijateljica će posjetiti muzej i kušati lokalne specijalitete.*
9. *Gdje će Maja tražiti informacije o Varaždinu.* – Npr. *Maja će tražiti informacije o Varaždinu na internetu.*
10. *Voli li Maja sve planirati prije putovanja?* – Npr. *Maja voli sve planirati prije putovanja.*

Učenici izgovaraju svoje odgovore jedan za drugim prema zadanome redoslijedu (ili ih čitaju učenici koji su ih zapisivali), a nastavnik ih zapisuje na ploču. Potom nastavnik navodi učenike da pokušaju povezati rečenice veznicima koje znaju, zatim da pokušaju sažeti određene dijelove tako da upotrebljavaju posvojne ili lične zamjenice, upućivačke riječi koje znaju, izostave nepotrebne dijelove koji se podrazumijevaju ili zamijene dijelove koji bi se ponavljali prikladnim zamjenjivačkim riječima/izrazima, sve dakako primjereno razini na kojoj se poučava i dotad obrađenim jezičnim sadržajima. Sve intervencije u postojećem tekstu na ploči nastavnik unosi drugom bojom (ovdje masno otisnuto i podcrtano) kako bi učenici što jasnije vidjeli cijeli postupak, kao u (4). Nakon toga učenici čitaju cijeli tekst u novome obliku. Za zadaću trebaju napisati sličan tekst o sebi.

- (4) *Maja je za vikend bila kod kuće. ~~Maja je za vikend gledala~~ **Gledala je** filmove i kuhala ukusnu hranu. **Ali ona** ~~Maja~~ obično vikendom posprema kuću. **No/Međutim** sljedeći vikend Maja će putovati u Varaždin. ~~Maja će ići s prijateljicom. Maja i njezina prijateljica~~ **One će putovati će ići** autobusom. Maja često **tako** putuje autobusom. ~~Maja i njezina prijateljica~~ **Djevojke** će posjetiti muzej i kušati lokalne specijalitete. Maja će **prije toga** tražiti informacije o Varaždinu na internetu. ~~Maja~~ **jer** voli sve planirati ~~prije putovanja~~ **unaprijed**.*

Dijaloške vježbe su, primjerice, intervju na zadanu temu i međusobno izvještavanje učenika o zadanoj temi, čemu može biti pridodano sažimanje onoga što je svaki učenik iz para čuo od drugoga učenika te prepričavanje pred cijelom skupinom. Na početnoj razini učenja, nakon prvih nekoliko sati, učenici mogu dobiti popis pitanja koja trebaju postaviti kolegi, kao u (6). Učenici se prema tim pitanjima, a i onima koja će sami dodati, međusobno intervjuiraju, zapisuju odgovore, a zatim izvještavaju grupu tako da predstave kolegu, kao u (7). To je u tom trenutku prilično zahtjevna vježba jer učenici trebaju promijeniti ja-formu u kojoj im kolega odgovara u formu za treće lice, koju zahtijeva izvještavanje. U toj vježbi učenici pokazuju koliko su ovladali kategorijom lica i prezentom poučavanih glagola.

- (6) *Kako se zoveš? Odakle si? Što si po zanimanju? Koliko imaš godina? Što voliš? Što ne voliš?*

- (7) *Ovo je... On(a) je iz... Po zanimanju je...*

Takva nam se vježba pokazala prikladnom za uvježbavanje perfekta. Npr. učenici trebaju jedni drugima govoriti dvije minute o proteklom vikendu. Nakon toga prepričavaju što je njihov kolega rekao. S usložnjavanjem jezičnih sadržaja koji se obrađuju i ta vježba postaje složenija. Na višim stupnjevima mogu se zadati određena vezna sredstva koja su učenici dužni upotrijebiti prilikom izvještavanja.

Na početnim razinama učenja dijaloška vježba koja pridonosi razvoju diskursne kompetencije jesu i dijalozi glumljenja uloga koji mogu biti povezani s upotrebom određenoga govornoga čina, odnosno imati za cilj razvijanje diskursne i funkcionalne kompetencije, npr. uloga konobara i gosta, kupca i prodavača, onoga koji poziva nekamo i onoga koji prihvaća ili odbija poziv. Primjerice, učenicima se ponude moguće reakcije na poziv nekamo, jedan popis za prihvaćanje, kao u (8), i drugi za odbijanje, kao u (9). Iz ponuđenih reakcija učenici već naslućuju o kakvim je pozivima riječ. Tada se učenicima ponude slike koje ilustriraju npr. odlazak u muzej, kazalište, šetnju, restoran, na kavu, roštilj, kampiranje itd. Zadatak im je sastaviti rečenicu sa zadanim početkom *Pozivam te...* koju trebaju dovršiti s obzirom na ono što prikazuje slika. Prilikom toga uvježbava se izricanje cilja akuzativom s prijedlozima. Učenik kojemu je upućen poziv treba odgovoriti nekom od ponuđenih reakcija, prikladnom za kontekst.

- (8) *Može! Hvala na pozivu. // Sjajno! Kada idemo? // Odlično, vidimo se tamo? // Idemo! Što nosimo? // Dolazim sigurno. U koliko sati? // Izvrsno, jedva čekam! // Izvrsno, što gledamo? Koliko koštaju karte?*
- (9) *Nažalost ne mogu. Ali hvala na pozivu. // Uh, mislim da nemam vremena. Može drugi put? // Žao mi je, ali moram učiti i pisati zadaću cijeli vikend. // Mislim da je prehladno/prevruće za šetnju.*

Ovisno o razini ovladanosti, igranje uloga usložnjava se u skladu s prikladnim temama. Tako se može odglumiti situacija dolaska u goste i najave odlaska između gosta i domaćina, raspitivanja za nečiju obitelj, prenošenje pozdrava, izražavanje i primanje sućuti i sl.

## 5.2. Vježbe za postizanje diskursne kompetencije u pisanoj proizvodnji

Pisana proizvodnja jedna je od ključnih čimbenika u postizanju sigurnosti i u proizvodnji govora, posebice kod odraslih osoba<sup>4</sup> zbog toga što se mogu mirnije usredotočiti na sastavljanje rečenica i njihovo povezivanje. Osim toga, kada se misli zapisuju, one postaju preglednije. Učenici na početnim razinama često prijavljuju da kada žele reći ili napisati neku rečenicu, nisu sigurni kako početi i kako organizirati elemente u njoj jer se prirodno oslanjaju na svoj prvi jezik, a odrasli su učenici često svjesni da organizacija rečeničnih elemenata ne mora biti ista i u jeziku kojim ovladavaju. Stoga se u poučavanju odraslih osoba hrvatskomu kao inomu jeziku pismene vježbe za razvijanje diskursne kompetencije uvode od samoga početka poučavanja. Takva je vježba, primjerice, dovršavanje započetih rečenica koje nastaju prema modelu onih koje su čuli od nastavnika, kao u (10). Sljedeća je mogućnost upisivanje riječi na praznine u tekstu. Riječi mogu biti zadane iznad teksta u pravilnome obliku (na početnoj razini učenja), odnosno u osnovnome obliku koji je potrebno gramatički prilagoditi rečeničnome kontekstu (na srednjim i višim razinama poučavanja). Riječi se mogu i izostaviti kako bi se učenici sami dosjetili čime dopuniti tekst prema sličnom tekstu koji su čitali, kao u (11).

(10) *Zovem se..., Ja sam iz..., Po zanimanju sam...; Poslijepodne često..., Uvijek mogu..., Svako jutro...*

(11) *On \_\_\_\_\_ Tomislav. Dolazi \_\_\_\_\_ Dubrovnika. \_\_\_\_\_ je konobar. \_\_\_\_\_ 18 godina. \_\_\_\_\_ nogomet i pivo, a ne voli kada pada kiša.*

Za otklanjanje nesigurnosti kako početi rečenicu učenicima se može dati vježba za sastavljanje rečenica od zadanih rečeničnih elemenata koji su napisani slučajnim

<sup>4</sup> U dugogodišnjem radu s odraslim neizvornim govornicima primijetile smo da kada dobiju zadatak da govore, učenici prije svega žele prvo napisati ono što trebaju reći. Učenici su sami izvijestili da se tako osjećaju sigurnije jer mogu u miru misli organizirati u rečenice.

redosljedom. Pritom je na početnoj razini u početku važno zadati već povezane one dijelove za koje želimo da ih učenici upotrebljavaju zajedno, npr. *najviše volim, svaku večer, dugo spavati, čitati vijesti na internetu* i sl. Takva vježba posebno je važna na razini B1 i višima za uvježbavanje redosljeda zanaglasnica. Pritom se može dati jedna uvodna rečenica, a zadatak je od zadanih elemenata sastaviti sljedeću rečenicu koja se na nju nadovezuje kako bi učenici dobili kontekst i vidjeli na što se odnose primjerice nenaglašeni oblici ličnih zamjenica, kao u (12).

(12) *Sada rijetko nosim haljine.* \_\_\_\_\_ (*ih, nosila, često, sam, prije*).

Vježbanje slaganja rečenica može se provoditi i tako da učenici dobiju rečenice koje su „rastavljen“ tekst koji onda trebaju ponovno sastaviti – usmeno. Zatim se taj tekst zapisuje. Za zadaću mogu dobiti zadatak da napišu pitanja o tekstu, nastavak priče sa zadanim riječima/izrazima i zadanim brojem riječi itd.

Novonaučene se riječi često uvježbavaju sastavljanjem rečenice s upravo tom riječi ili sintagmom, što se radi na svim razinama poučavanja. Na početnoj razini posebno nam se korisnom pokazala vježba nabranjanja riječi na zadano slovo i zatim pisanje rečenica s tim riječima. Na srednjoj i višoj razini, ali i na početnoj, no tek u podmaklom stadiju učenja, dobrodošle su vježbe sastavljanja teksta od zadanih riječi. Do tih zadanih riječi može se doći tako da ih nastavnik objašnjava, a učenici pogađaju. Tako se može ponavljati vokabular s prethodnoga sata. Zatim učenici u grupnom radu od tih zadanih riječi trebaju napisati vezani tekst. Može se zadati forma: dijalog, priča, vijest, pismo, poruka – ovisno o vokabularu koji se želi ponoviti i staviti u novi kontekst te o komunikacijskome cilju. Nastavnik nadgleda grupe, kontrolira jezičnu točnost te prikladnost sadržaja i oblika teksta. Nakon pisanja učenici čitaju svoje radove, a nastavnik ostalim učenicima na kraju svakoga teksta postavlja pitanja o njemu kako bi provjerio razumijevanje. Kasnije učenički tekstovi mogu poslužiti kao predložak za uvježbavanje gramatike i/ili leksika. Takvi tekstovi, ali i oni koje je nastavnik sam sastavio (posebno za razinu A2 i B1) mogu biti i polazište za uvježbavanje kohezije, što je čest cilj vježba za postizanje diskursne kompetencije u pisanoj proizvodnji, dok se na višim razinama (od B2 na dalje) mogu koristiti izvorni tekstovi uz određene prilagodbe, bilo za razinu, bilo za cilj poučavanja. Takve su vježbe određivanja, tj. prepoznavanja anaforičkih i kataforičkih elemenata u složenim rečenicama, povezivanja rečenica u tekst pomoću ponuđenih konektora, vježbe ispuštanja elemenata koji se ponavljaju, vježbe završavanja započetih rečenica (obično napisani dio rečenice gramatički i semantički uvjetuje kako se može završiti rečenica), zajedničko pisanje priča (npr. tako da svaki sudionik dodaje po jednu rečenicu). Zajedničko pisanje priče može se provoditi tako da se prikaže npr. jedna slika (za razinu A2 slika osobe s detaljima koji mogu biti poticajni s obzirom na sadržaje koji se žele uvježbavati, za razinu B1 i B2 situacije s takvim detaljima), započne tekst nekom provokativnom rečenicom, nastavi ili na zadani način preuredi neki obrađeni tekst s nastave. Zajedničko pisanje vrlo je važno u razvijanju diskursne kompetencije na gotovo svim

razinama, no ipak nešto važnije na razinama A2 i B1, kada su govornici gramatički i leksički još uvijek nesigurni. Iz nastavne prakse možemo svjedočiti da učenici obično vole sudjelovati u takvoj aktivnosti, a za nastavnika je važno da zapisuje rečenice koje učenici govore, pri čemu predlaže način njihova povezivanja. Tako zapravo učenici prate cijeli proces nastanka teksta, slično kao u zadnjem koraku u vježbi (3). Za što ciljanije uvježbavanja pisanja, čak i prilikom zajedničkoga obavljanja te aktivnosti, dobro je ponuditi neke riječi i izraze koje su učenici obvezni koristiti prilikom te vježbe poput *mislím da, čini se da; možda, sigurno, s druge strane, sve u svemu* itd.

Ponudene vježbe ni u kome slučaju nisu konačan popis, ali vjerujemo da mogu biti poticajne nastavnicima da osmisle i vlastite vježbe za uvježbavanje diskursne kompetencije. Naglasak je stavljen na prikaz vježba od početne razine jer smatramo da je važno takve vježbe uvesti već na samome početku.

## 6. Zaključak

Diskursna se kompetencija očituje u izricanju ili pisanju smislaone cjeline koja će zadovoljiti konstitutivna i regulativna načela tekstualnosti. U inome jeziku ona se razvija postupno jer je povezana s usvajanjem gramatike i leksika novoga jezika, ali i s usvajanjem konverzacijskih konvencija određene kulturne i jezične zajednice. U ovome je radu dan pregled dosadašnjih spoznaja o diskursnoj kompetenciji u hrvatskome kao inome jeziku, pregled novijih istraživanja koherencije i kohezije na razini B1, upotrebe konektora i ostalih diskursnih oznaka u hrvatskome kao prvome jeziku odraslih govornika u pisanome i spontanome jezičnome modalitetu. Imajući u vidu spoznaje o diskursnoj kompetenciji stečene uvidom u literaturu, ali i iz nastavnoga iskustva, predložene su i detaljno opisane određene vježbe za proizvodnju koherentna i kohezivna govorenoga i pisanoga teksta. Poseban je naglasak stavljen na vježbe za početnu razinu jer smatramo da se postupnim usmjerenim uvježbavanjem diskursne kompetencije već u prvim koracima ovladavanja HIJ-em može znatno poboljšati ovladavanje vještinom govorne i pisane proizvodnje složenijih tekstova na višim razinama. U budućim radovima o temi diskursne kompetencije u HIJ-u valjalo bi je detaljnije opisati na razini C1 te osmisliti katalog zadataka za njezino uvježbavanje od razine B2 prema C1.

## Literatura

- Badurina, Lada. 2008. *Između redaka: studije o tekstu i diskursu*. Zagreb–Rijeka: Hrvatska sveučilišna naklada i Izdavački centar Rijeka.
- Celce-Murcia, Marianne. 2007. „Rethinking the Role of Communicative Competence in Language Teaching.” U *Intercultural Language Use and Language Teaching*, uredile Alcón Soler, Eva i Maria Pilar Safont Jordá, 41–57. Dordrecht: Springer.
- Cvikić, Lidija i Ivana Trtanj. 2022. „Expressing causality in Croatian L1 and L2 argumentative writing.” *Rasprave* 48 (1): 223–244.

- Cvitanušić Tvico, Jelena i Iva Nazalević Čučević. 2017. „Opis razine A2 prema Zeroju: komunikacijska kompetencija, jezične aktivnosti i strategije, kontekst korištenja jezikom, tekst.” U *Hrvatski A2. Opisni okvir referentne razine A2*, uredile Grgić, Ana i Milvia Gulešić Machata, 18–33. Zagreb: FF press.
- De Beaugrande, Robert-Alain i Wolfgang Ulrich Dressler. 2010. *Uvod u lingvistiku teksta*. Zagreb: Disput.
- Grgić, Ana, Milvia Gulešić Machata i Iva Nazalević Čučević, ur. 2013. *Hrvatski B1. Opisni okvir referentne razine B1*. Zagreb: FF press.
- Grgić, Ana i Milvia Gulešić Machata, ur. 2017. *Hrvatski A2. Opisni okvir referentne razine A2*. Zagreb: FF press.
- Gulešić Machata, Milvia i Ana Grgić, ur. 2015. *Hrvatski B2. Opisni okvir referentne razine B2*. Zagreb: FF press.
- Hržica, Gordana, Sara Košutar i Kristina Posavec. 2021. „Konektori i druge diskursne oznake u pisanome i spontanome govorenom jeziku.” *Fluminensia* 33 (1): 25–52.
- Košutar, Sara i Gordana Hržica. 2019. „Konektori u spontanome govorenom jeziku.” *Rasprave* 45 (1): 157–183.
- Mikić Čolić, Ana i Ivana Trtanj. 2019. „O koheziji i koherenciji teksta.” *Suvremena lingvistika* 88: 247–264.
- Nazalević Čučević, Iva. 2013. „Opis razine B1 prema Zeroju: komunikacijska kompetencija, jezične aktivnosti i strategije, kontekst korištenja jezikom, tekst.” U *Hrvatski B1. Opisni okvir referentne razine B1*, uredile Grgić, Ana, Milvia Gulešić Machata i Iva Nazalević Čučević, 18–33. Zagreb: FF press.
- Nazalević Čučević, Iva. 2013. „Pragmatična kompetencija.” U *Hrvatski B1. Opisni okvir referentne razine B1*, uredile Grgić, Ana, Milvia Gulešić Machata i Iva Nazalević Čučević, 35–39. Zagreb: FF press.
- Nazalević Čučević, Iva. 2015. „Opis razine B2 prema Zeroju: komunikacijska kompetencija, jezične aktivnosti i strategije, kontekst korištenja jezikom, tekst.” U *Hrvatski B2. Opisni okvir referentne razine B2*, uredile Gulešić Machata, Milvia i Ana Grgić, 21–39. Zagreb: FF press.
- Nazalević Čučević, Iva. 2015. „Pragmatična kompetencija.” U *Hrvatski B2. Opisni okvir referentne razine B2*, uredile Gulešić Machata, Milvia i Ana Grgić, 41–52. Zagreb: FF press.
- Nazalević Čučević, Iva. 2017. „Pragmatična kompetencija.” U *Hrvatski A2. Opisni okvir referentne razine A2*, uredile Grgić, Ana i Milvia Gulešić Machata, 35–49. Zagreb: FF press.
- Zajednički europski referentni okvir za jezike: učenje, poučavanje, vrednovanje*. 2005. Zagreb – Strasbourg: Školska knjiga – Council of Europe.

## Development of Discourse Competence in Croatian as L2

Producing cohesive texts is one of the most complex and challenging skills in mastering a foreign language and acquiring various competencies in it. In written and oral production, learners are faced with challenges such as the adequacy and richness of vocabulary, selecting the appropriate register, accuracy, and knowledge of grammatical structures and forms. These elements are taught starting at the beginner learning level, beginning with composing simple sentences. However, in addition to the sentence level, writing and speaking skills need to be developed on a discursive level. Therefore, in teaching Croatian as L2, attention needs to be paid to the development of discourse competence. When considering language competence of speakers at different proficiency levels, it is essential to take into account various factors, especially when it comes to the two productive language skills (writing and speaking), as well as constitutive (cohesion, coherence, intentionality, acceptability, informativeness, situatedness, and intertextuality) and regulatory principles of text production (efficiency, effectiveness, and appropriateness). Adhering to these principles demonstrates discourse competence, i.e., the clarity, organization, and structure of the learners' integration of text into context. This paper provides an overview of existing knowledge about discourse competence in Croatian as L2 and proposes exercises for its acquisition from the initial levels of Croatian as L2, following the literature review and teaching practices.

**Keywords:** *Croatian as L2, discourse competence, exercises for the development of discourse competence*

**Andrea-Beata Jelić**

Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

abjelic@ffzg.unizg.hr

## O vrednovanju vještine govorenja na stranome jeziku

*U nastavi stranoga jezika razvoj vještine govorenja, u smislu sposobnosti pojedinca da leksičkim, gramatičkim, fonološkim i prozodijskim elementima prenese prikladnu usmenu poruku u procesu jezičnog sporazumijevanja (Pavličević-Franić 2018), kao i njezino prikladno i objektivno vrednovanje, predstavljaju poseban izazov za nastavnika u smislu zahtjevnosti i osjetljivosti te zadaće. U radu se prvo opisuju temeljne značajke i sastavnice vještine govorenja na stranome jeziku. Zatim se, kao polazište vrednovanja vještine govorenja, predstavljaju ishodi učenja primijenjeni na vještinu govorenja i govorne aktivnosti. Konačno, vrednovanju vještine govorenja pristupa se kao kriterijskom vrednovanju performanse učenika te se, na temelju primjera dobre prakse vrednovanja vještine govorenja na stranome jeziku, ukazuje na važnost primjene holističkih i analitičkih rubrika u cilju postizanja što veće objektivnosti i transparentnosti tog procesa, ali i poticanja kritičkog mišljenja učenika i nastavnika.*

**Ključne riječi:** analitičke rubrike, holističke rubrike, vještina govorenja, vrednovanje vještine govorenja, vrednovanje u području stranih jezika

### 1. Uvod

Vrednovanje znanja i vještina sastavni je dio procesa učenja i poučavanja. Bez obzira na to je li riječ o sumativnom ili formativnom vrednovanju,<sup>1</sup> njegova je potporna uloga tom procesu neupitna. Osim što pridonosi stjecanju boljeg uvida u sam proces i prepoznavanju njegovih snaga i manjkavosti, vrednovanje omogućuje i planiranje budućih aktivnosti učenika i nastavnika. Suvremeni obrazovni sustavi, uključujući i hrvatski sustav, okreću se tzv. kurikularnom pristupu učenju i poučavanju, koji počiva u prvom redu na oblikovanju ciljeva i ishoda učenja, odnosno

<sup>1</sup> Sumativno vrednovanje odnosi se na vrednovanje na kraju određenoga obrazovnog razdoblja, pri čemu se dodjeljuje ocjena za aktivnost i rezultat pojedinog učenika. Formativno pak vrednovanje uključuje praćenje rada i napretka učenika uz davanje povratne informacije čiji je cilj pridonijeti unaprjeđenju procesa učenja i poučavanja (Bagarić Medve i Škarica 2023; Matijević 2005). Obje vrste vrednovanja povratna su informacija učeniku, nastavniku, roditeljima i svim ostalim sudionicima odgojno-obrazovnog procesa.

utvrđuje se što će učenik znati, moći učiniti i kakve stavove zauzeti nakon procesa učenja. Spomenuti ishodi ostvaruju se zahvaljujući odabranim sadržajima, materijalima, aktivnostima i metodama poučavanja te se vrednuje upravo razina njihove ostvarenosti. Drugim riječima, suvremeno vrednovanje procjenjuje rezultat učenja (i poučavanja) i aktivnost učenika. Kad je riječ o nastavi stranih jezika, takva se aktivnost učenika najčešće promatra kroz njegovu sposobnost komunikacije u okviru jezičnih vještina: jezičnom primanju (slušanje i čitanje), jezičnoj proizvodnji (govorenje i pisanje), jezičnoj interakciji (razgovor i dopisivanje) te jezičnom posredovanju (usmeno i pisano prevođenje, parafraziranje, sažimanje). U ovom će radu biti riječi o vrednovanju vještine govorenja koja predstavlja poseban izazov u nastavi stranih jezika u smislu zahtjevnosti i osjetljivosti te zadaće, posebno zbog same prirode vještine govorenja, elemenata od kojih se sastoji, kao i pripadajućih odgojno-obrazovnih ishoda te nastavnih aktivnosti.

## 2. O vještini govorenja na stranome jeziku

Vještina govorenja je sastavni dio usmene komunikacije te je ključna za obavljanje svakodnevnih aktivnosti. Zajedno s vještinom slušanja u govornom činu omogućuje interakciju između govornika i sugovornika (Richards 2008). Govorenje se može definirati kao „jezična djelatnost tijekom koje se leksičkim, gramatičkim, fonološkim i prozodijskim sredstvima prenosi usmena poruka u procesu jezičnoga sporazumijevanja” (Pavličević-Franić 2018: 305). Nadalje, riječ je i o interaktivnom procesu konstrukcije značenja koji uključuje proizvodnju, primanje i procesiranje informacija (Burns i Joyce 1997). Temeljom jedinicom govorenja smatra se govorni čin koji uključuje više elemenata (Dell Hymes 1984; Pavličević-Franić 2018), primjerice: sadržaj govorenja, izraz govorenja, značenje govorenja, namjeru govornika i kontekst govorenja.

Govorenje se ostvaruje u monološkom i dijaloškom obliku (Pavličević-Franić 2018; Richards 2008). Monolog je individualni govorni čin tijekom kojeg se govornik obraća drugim ljudima, primjerice kao predavanje, pripovijedanje, tumačenje ili upućivanje. U dijalogu sudjeluje dvoje ljudi koji izmjenjuju uloge govornika i slušatelja u privatnim, ili službenim, ili pak osobnim, ili javnim razgovorima. Dijaloški su oblici, primjerice, svakodnevni razgovor, poslovni razgovor ili intervju. Sudjelovanje u svakom od navedenih oblika govorenja od govornika zahtijeva ovladanošću specifičnim podvještinama, primjerice izgovorom, govornim funkcijama, upravljanjem interakcijom i organizacijom diskursa (Goh i Burns 2012).

Mnogim učenicima stranoga jezika ovladavanje vještinom govorenja jedan je od najvažnijih ciljeva učenja kako bi se tim stranim jezikom mogli koristiti u svakodnevnim komunikacijskim situacijama. Prema Medved Krajnović (2007), upravo je vještina govorenja jedan od osnovnih elemenata na temelju kojih sugovornik često procjenjuje cjelokupnu komunikacijsku jezičnu kompetenciju pojedinca u nekom jeziku, a ona može utjecati i na dojam koji pojedinac ostavlja na sugovornika u smislu svoje kompetencije i u ostalim područjima života ili rada.

Prema Krashenu i Terrell (1983), proizvodnja govora na stranome jeziku odvija se u nekoliko faza: pretproizvodnja, početna proizvodnja, pojava govora, srednja razina tečnosti i napredna razina tečnosti. Drugim riječima, učenici polaze od tzv. tihog razdoblja ili razdoblja imitacije, nastavljaju s proizvodnjom kratkih rečenica i/ili zapamćenih jezičnih iskaza, zatim mogu ostvariti osnovnu komunikaciju koristeći se jednostavnim pitanjima i rečenicama koje kasnije postaju složenije, da bi u posljednjoj fazi dostigli razinu tečnog govorenja.

Ovladavanje vještinom govorenja na stranome jeziku mnogim učenicima predstavlja poseban izazov s obzirom na to da uspješna i učinkovita usmena komunikacija u prirodnoj sredini pretpostavlja tečnu, točnu i prikladnu proizvodnju različitih vrsta diskursa i razgovornih vrsta za različite društvene i komunikacijske svrhe (Benčina 2023; Renandya i Nguyen 2023). Drugim riječima, ono zadire u sve sastavnice komunikacijske jezične kompetencije – jezičnu (leksička, gramatička, semantička, fonološka, ortoepska kompetencija), sociolingvističku (primjerice društveni odnosi, pravila pristojnog ponašanja ili razlike u registru) i pragmatičku (diskursna, funkcionalna i kompetencija planiranja) (Vijeće Europe 2005). U odnosu na tečnost, Hardarce i Güvendir (2018) posebno ukazuju na problem nedovoljne automatizacije govorne proizvodnje kod govornika stranoga jezika. Učenici često, a posebno na nižim razinama znanja, moraju uložiti velik svjestan napor pri planiranju i uvježbavanju vještine govorenja ili pak upotrebljavati odgovarajuće komunikacijske strategije kako bi ostvarili potrebnu razinu tečnosti. Osim spomenutih lingvističkih, psiholingvističkih i pragmalingvističkih elemenata, treba imati na umu i afektivne čimbenike. U prvom redu riječ je o strahu od komunikacije, koji može imati negativni učinak na usvajanje vještine govorenja na stranome jeziku (Mihaljević Djigunović 2002).

Konačno, osim što učenik mora dobro poznavati sam jezik u najširem smislu te riječi, trebao bi imati i dovoljno prilika za njegovu uporabu u što prirodnijim komunikacijskim situacijama, a to često nije slučaj (Hardacre i Güvendir 2018; Medved Krajnović 2007; Renandya i Nguyen 2003). Zbog svega spomenutog, ne čudi da je jedan od važnih ciljeva suvremene nastave stranih jezika osposobiti učenike za usmenu komunikaciju, tj. razvijati njihovu vještinu govorenja.

### 3. Ishodi učenja i govorne aktivnosti: polazišta vrednovanja vještine govorenja

U hrvatskom odgojno-obrazovnom sustavu kurikuli nastavnih predmeta dio su nacionalnog sustava kurikulskih dokumenata i njima se, između ostaloga, određuju svrha i ciljevi učenja i poučavanja nastavnog predmeta, ali i njegovi odgojno-obrazovni ishodi. Kurikuli koji se odnose na nastavu stranih jezika<sup>2</sup> strukturirani su u tri domene: Komunikacijska jezična kompetencija, Međukulturna komunikacijska kompetencija i Samostalnost u ovladavanju jezikom. Kurikulima se definiraju ishodi za sve tri spomenute domene, predložena je njihova razrada prilagođena dobi učeni-

<sup>2</sup> Riječ je o engleskom, njemačkom, talijanskom, francuskom i španjolskom jeziku.

ka, a utvrđuje se i pokazatelj razine ostvarenosti ishoda „dobar” na kraju pojedinog razreda.<sup>3</sup>

Vještina govorenja, kao produktivna jezična vještina, dio je domene Komunikacijska jezična kompetencija. Ishodi koji se odnose na vještinu govorenja opisuju što bi učenik nakon jedne nastavne godine trebao moći na razini govorne produkcije (monolog) i govorne interakcije (dijalog). U nastavku navodimo primjer ishoda iz *Kurikuluma nastavnog predmeta Njemački jezik za osnovne škole i gimnazije (2019)*<sup>4</sup> na razini nastavne godine.

(1)

SŠ(2) NJA1.3<sup>5</sup>

**Odgojno-obrazovni ishod:** Učenik proizvodi vrlo kratke i vrlo jednostavne govorne tekstove.

**Razrada ishoda:** Oblikuje i govori kratke i vrlo jednostavne tekstove o poznatim temama. Opisuje svoje okruženje, radnje i događaje prema predlošku. Prepričava kratke obrađene tekstove s pomoću predloška ili vođen pitanjima. Primjenjuje prikladan izgovor i intonaciju. Upotrebljava preporučena jezična sredstva u uvježbanim iskazima. Pokušava samostalno produktivno upotrijebiti uvježbana preporučena jezična sredstva za produkciju novih, neuvježbanih iskaza.

**Odgojno-obrazovni ishodi na razini usvojenosti „dobar” na kraju razreda:** Uz čestu pomoć proizvodi kratke i vrlo jednostavne govorne tekstove. Polovično izvršava zadatak. Povremeno pokušava upotrijebiti uvježbana preporučena jezična sredstva za produkciju novih, neuvježbanih iskaza pri čemu su prisutne pogreške koje često ometaju komunikaciju.

Primjer (1) odnosi se na monološki oblik govorenja. Vrlo se općenito opisuju značajke i sadržaj tekstova koje bi učenici trebali moći oblikovati, a daje se i osvrt na pojedine formalne elemente govorenja poput izgovora, intonacije te očekivanih jezičnih sredstva. Također se razlikuje uvježbane situacije od neuvježbanih te se spominje utjecaj pogrešaka na razumijevanje poruke.

Kao što smo spomenuli, navedeni primjer ishoda odnosi se na ishode nakon jedne nastavne godine, no oni se mogu i trebali bi se oblikovati i za manje jedinice nastavnog procesa: aktivnost, nastavni sat, nekoliko nastavnih sati (npr. potrebnih za obradu nastavne cjeline) itd. Tada će biti konkretniji, mjerljiviji i specifičniji. U nastavku navodimo primjer ishoda na razini aktivnosti:

<sup>3</sup> Detaljan opis svih četiriju razina (zadovoljavajuća, dobra, vrlo dobra i iznimna) ponuđen je u metodičkim priručnicima predmetnog kurikula.

<sup>4</sup> Opća, prirodoslovno-matematička i prirodoslovna gimnazija: Njemački jezik 1. razred, 1. godina učenja – 70 sati godišnje.

<sup>5</sup> SŠ (2) – srednja škola, drugi strani jezik; NJ – njemački jezik; A – domena Komunikacijska jezična kompetencija; 1.3 – oznaka razreda, redni broj ishoda u domeni.

(2)

*Učenic u govoru samostalno opisuje kako je proveo praznike.*<sup>6</sup>

Iz spomenutog primjera mogu se iščitati i sastavni dijelovi ishoda: subjekt (učenik), što radi odnosno koja je njegova aktivnost (opisuje u govoru), sadržaj (provedeni praznici) te u kakvom kontekstu (samostalno). Prema Jurjević Jovanović i suradnicima (2022), kod oblikovanja ishoda treba, između ostaloga, posebnu pozornost obratiti na činjenicu da ishodi opisuju aktivnost učenika, a ne nastavnika ili nastavni sadržaj, moraju biti usklađeni s ciljevima poučavanja, treba ih oblikovati kao mjerljive aktivnosti, odnosno ponašanje učenika, i to s pomoću preciznih glagola (jedan glagol za jedan ishod).<sup>7</sup> Općenito, ishode treba ostvarivati primjenom odgovarajućih metoda i strategija poučavanja.

Kako bi se na satu stranoga jezika moglo ostvariti planirane ishode povezane s vještinom govorenja, potrebno je planirati i provesti različite govorne aktivnosti, ovisno o dobi i razini znanja učenika. Vještinu govorenja stoga treba poučavati i uvježbavati s pomoću raznolikih interaktivnih aktivnosti kojima učenici stječu znanje o govornim funkcijama, konverzacijske vještine, komunikacijske strategije te tečnost pri govorenju (Taylor 2018). Opisujući učinkovite govorne aktivnosti, Ur (2001) navodi da bi one trebale, primjerice, biti autentične, u skladu s interesima i potrebama učenika, imati točno definirani cilj, biti interaktivne te predstavljati učenicima određeni izazov kako bi bili motivirani što više govoriti i razvijati svoju vještinu.

Prema Luomi (2004), govorimo o aktivnostima zatvorenog i otvorenog tipa. Aktivnosti zatvorenog tipa kratke su, usredotočene na izolirane jezične elemente i pružaju ograničenu mogućnosti jezične proizvodnje. Riječ je o ponavljanju rečenica, dovršavanju rečenica, kratkim odgovorima na pitanja te reagiranju na iskaze. Aktivnosti otvorenog tipa daju učenicima veću slobodu i omogućuju kreativnu uporabu jezika. Primjerice, to su aktivnosti imenovanja predmeta i pojava na slikama, oblikovanje odgovora na pitanja, govorenje kratkog ili dužeg teksta, prepričavanje pročitano ili odslušano teksta, razgovor učenika u paru ili u skupini prema uputama, igranje uloga, dramatizacije, rasprave i intervjui. Također je važno da kroz nastavne aktivnosti učenici budu što češće uključeni u smislenu komunikaciju (Benčina 2023), odnosno u komunikaciju tijekom koje će moći razmjenjivati stvarne informacije i proizvoditi jezične iskaze koji nisu sasvim predvidivi, nego im omogućuju tzv. pregovaranje o smislu poruke (Richards 2008) i stjecanje pragmatičke kompetencije. Newton i Nation (2020) također naglašavaju kako bi poučavanje vještine govorenja i govorne aktivnosti na satu stranoga jezika učenicima trebalo podjednako pružiti mogućnost razvoja točnosti i tečnosti pri izražavanju kao i omogućiti integraciju govorenja s ostalim jezičnim vještinama.

---

<sup>6</sup> Vlastiti primjer.

<sup>7</sup> Beljo Lučić i dr. (2009) govore o tzv. SMART modelu: konkretni (engl. *specific*), mjerljivi (engl. *measurable*), dogovoreni (engl. *agreed*), svrsishodni (engl. *relevant*) i pravodobni (engl. *timely*).

#### 4. Kriterijske rubrike: alat za vrednovanje vještine govorenja

Vrednovanje vještine govorenja ukratko možemo opisati kao procjenjivanje jesu li učenici postigli zadovoljavajuću razinu ostvarenosti ishoda učenja, što pokazuju sudjelovanjem u odgovarajućim govornim aktivnostima. Drugim riječima, vrednovanje vještine govorenja trebalo bi biti izravno vrednovanje performanse učenika s obzirom na to da ih se, ovisno o razini znanja, uključuje u komunikacijske situacije u kojima mogu pokazati ovladanost pojedinim sastavnicama vještine govorenja. Ako je vrednovanje vještine govorenja dio nastavnog procesa, tada se vrednuje izvedba u komunikacijskim situacijama sličnima onima koje su organizirane tijekom nastave. Takvo vrednovanje treba provoditi i formativno i sumativno, a može poslužiti i za samovrednovanje učenika pomoću smjernica koje donosimo u nastavku.

U današnje vrijeme potrage za objektivnošću pri vrednovanju produktivnih jezičnih vještina od velike pomoći može biti kriterijsko vrednovanje, odnosno vrednovanje učenikove performanse prema unaprijed određenim kriterijima (Vijeće Europe 2005). Ono se provodi s pomoću kriterijskih rubrika, a to su tablice kriterija postavljenih na nekoliko razina kojima se mjeri kvaliteta ostvarenog ishoda i može opisati napredak učenika (Mertler 2001; Jurjević Jovanović i dr. 2022). Rubrike se upotrebljavaju u cilju donošenja procjena o učenikovu rezultatu ili postignućima te uglavnom u situacijama vrednovanja složenih aktivnosti i zadataka. Potencijalne su prednosti brojne jer, dugoročno, rubrike skraćuju vrijeme potrebno za vrednovanje, omogućuju ujednačenu povratnu informaciju učenicima i objektivnije kriterijsko vrednovanje te se jasno definiraju nastavnikova očekivanja od učenika. Ujedno, i ne manje važno, potiču kritičko razmišljanje učenika, ali i nastavnika.

Govorimo o dvjema vrstama rubrika. Holističke rubrike za svaku razinu opisuju cjelokupnu učeničku izvedbu bez razrade, dakle daju općenitu povratnu informaciju te omogućuju procjenu rada kao cjeline (sumativno vrednovanje). Primjer holističke rubrike navodimo u nastavku:<sup>8</sup>

---

<sup>8</sup> Primjer preuzet s internetskih stranica Klasične gimnazije fra Marijana Lanosovića iz Slavenskog Broda (Elementi i kriteriji vrednovanja za 1. i 2. razred (Engleski jezik)).

(2)

Razina usvojenosti	Ocjena
U govorenju je učeniku potrebna stalna pomoć i slušni model. Oslanja se isključivo na osnovni vokabular i jednostavne gramatičke strukture srednje razine složenosti i pri tome puno griješi, što često ometa razumijevanje poruke. Produkcija je moguća isključivo u poznatim komunikacijskim situacijama i u obliku jednostavnog neplaniranog razgovora. Učenik izriče svoje mišljenje, ideje i stavove, no ne daje primjere. Izgovor je oponašanje naglasaka i/ili akcenta, ritma i intonacije.	2
U govorenju je učeniku potrebna česta pomoć i slušni model. Snažni se samo u poznatim komunikacijskim situacijama i jednostavnom neplaniranom razgovoru. Učenik izriče svoje mišljenje, ideje i stavove te pokušava dati primjere. Pokreće, održava i završava razgovor. Koristi skroman vokabular i gramatičke strukture srednje razine složenosti, a pogreške ponekad otežavaju razumijevanje poruke. Uz čestu pomoć koristi odgovarajući naglasak i/ili akcent, ritam i intonaciju. Ispravlja svoj govor uz pomoć i smjernice.	3
U govorenju je učeniku potrebna povremena pomoć, i to s naglaskom i/ili akcentom, ritmom i intonacijom. Prilagođava prozodiju različitim komunikacijskim situacijama te aktivno sudjeluje u jednostavnom neplaniranom i dužem planiranom razgovoru. Razgovor često pokreće, održava i završava te preuzima pravo na riječ. Koristi dobar raspon vokabulara i gramatičke strukture srednje razine složenosti uz povremene pogreške. Ispravlja svoj govor uz smjernice.	4
U govorenju je učenik samostalan i kreativno prilagođava prozodiju različitim komunikacijskim situacijama, izražava vlastito mišljenje, ideje i stavove i potkrepljuje ih odgovarajućim dokazima i primjerima. Aktivno i samoinicijativno sudjeluje u jednostavnom neplaniranom i dužem planiranom razgovoru. Samostalno upotrebljava širok raspon vokabulara, točno koristi razne gramatičke strukture srednje razine složenosti. Samostalno ispravlja svoj govor.	5

Moguće je uočiti da je ova holistička rubrika sastavljena na četiri razine koje odgovaraju ocjenama u hrvatskom obrazovnom sustavu. Na svakoj razini učenička se izvedba opisuje na temelju elemenata za koje je autor procijenio da su važni u kontekstu u kojem se rubrika primjenjuje: razina pomoći sugovornika, sposobnost sudjelovanja u planiranim/neplaniranim odnosno poznatim/nepoznatim situacijama, bogatstvo vokabulara, složenost gramatičkih struktura, uloga pogrešaka u razumijevanju poruke i samoispravljanje, izgovor, izražavanje vlastitog mišljenja.

Analitičke pak rubrike podrazumijevaju više kriterija i analizu ostvarenosti svakog od njih. Povratna je informacija koju pružaju detaljnija i učenik točno zna što mora unaprijediti. Mogući su alat za unaprjeđenje učeničkih uspjeha i izvedbi (formativno vrednovanje). Primjer analitičke rubrike donosimo u nastavku:<sup>9</sup>

<sup>9</sup> Ministarstvo znanosti i obrazovanja. 2020. *Upute za vrednovanje i ocjenjivanje tijekom nastave na daljinu. Dodatak A: Primjeri provjera i njihovog vrednovanja iz različitih predmeta.*

(3)

Sastavnice	Razine ostvarenosti kriterija		
	3	2	1
Izgovor	Učenik jasno i točno izgovara riječi. Ako pogriješi, samostalno ispravlja svoj govor.	Učenik često krivo izgovara riječi, ali može se razumjeti o čemu govori.	Učenik krivo izgovara većinu riječi i teško ga je razumjeti.
Vokabular	Učenik koristi širok raspon vokabulara. Poneke pogreške u odabiru vokabulara ne utječu na razumijevanje.	Učenik ne koristi dovoljno riječi, koristi većinom osnovni vokabular. Pogreške u odabiru vokabulara povremeno otežavaju razumijevanje teksta.	Učenik se teško izražava i koristi samo osnovni vokabular. Pogreške u odabiru vokabulara otežavaju razumijevanje teksta.
Učenik koristi vizualna pomagala kao podršku tijekom prezentiranja.	Učenik je pripremio odgovarajuća vizualna pomagala koja prate slijed usmene prezentacije.	Učenik je pripremio vizualna pomagala koja ne prate sve dijelove usmene prezentacije i/ili nisu uvijek odgovarajuća.	Učenik je pripremio vizualna pomagala koja prate samo jedan dio usmene prezentacije i/ili nisu u potpunosti odgovarajuća.
Gramatika	Učenik uz vrlo rijetku pogrešku upotrebljava <i>Present simple</i> potvrdni negativni oblik, množinu, <i>there is / there are; can/can't</i> .	Učenik upotrebljava <i>Present simple; there is / there are; can/can't</i> uz česte pogreške. Pogreške povremeno otežavaju razumijevanje.	Učeniku je potrebna pomoć pri upotrebi gramatičkih struktura. Pogreške otežavaju razumijevanje.
Napomena: Ako sastavnica nije ostvarena ni na najnižoj očekivanoj razini ili ne postoji, tada se za nju dodjeljuje 0 bodova.			

Moguće je uočiti da je ova analitička rubrika sastavljena na tri razine ostvarenosti kriterija te da su postavljeni kriteriji iz područja jezičnog znanja, tj. izgovor, vokabular i gramatika, a pridodan je i jedan nejezični element (korištenje vizualnim pomagalima) za koji je autor procijenio da je važan u kontekstu u kojem se rubrika upotrebljava (učenička prezentacija). Za svaki od navedenih kriterija opisuje se izvedba učenika s obzirom na razine postignuća.

Konačno, treba spomenuti i smjernice dobre prakse u vezi s izradom samih rubrika, a dobro ju je provesti u nekoliko koraka (Mertler 2001; Walvoord, 2004). Prvo treba odabrati aktivnost ili zadatak koji testira željeni ishod s obzirom na ciljeve po-

učavanja i ishode učenja te prikupiti kriterije vrednovanja koji su se primjenjivali u prošlosti i prepoznati elemente procjene, odnosno značajke govorne aktivnosti koje će se vrednovati. Pri oblikovanju kriterija treba upotrebljavati imenice ili imeničke fraze. Zatim treba odrediti razine učeničke izvedbe (primjerice tri ili četiri razine) te za svaku razinu oblikovati opisivač u kojem se objašnjava uspješnost učenika. Na kraju treba isprobati ljestvicu u radu s učenicima, može ih se pitati i za mišljenje i revidirati mjerila po potrebi. Ako je prikladno, za dobivanje dodatne povratne informacije moguće je zamoliti i kolege da primijene ljestvicu u svojem radu. U tehničkom smislu, od pomoći mogu biti i dostupni digitalni alati (primjerice *iRubric* ili *Quick Rubric*) za izradu rubrika koji mogu olakšati njihovo sastavljanje, uporabu i pohranu.

## 5. Zaključak

Vještina govorenja važna je jezična djelatnost koja u suvremenoj, komunikacijskoj nastavi stranih jezika igra važnu ulogu. Vrednovanje te vještine složen je zadatak kako zbog same prolazne prirode govorne proizvodnje tako i zbog raznolikosti znanja i vještina kojima bi učenik trebao ovladati kako bi se mogao učinkovito snalaziti u komunikacijskim situacijama izvan učionice. Osim što se vrednovanjem vještine govorenja daje povratnu informaciju učeniku o razini usvojenosti prethodno postavljenih ishoda učenja, rezultati vrednovanja daju uvid i nastavniku u snage i manjkavosti nastavnog procesa, a mogu mu omogućiti i planiranje budućih nastavnih aktivnosti. Ono bi svakako trebalo biti kriterijsko vrednovanje učeničke performanse tijekom raznolikih govornih aktivnosti uz primjenu holističkih i analitičkih rubrika koje mogu znatno pridonijeti objektivnosti i transparentnosti procesa vrednovanja, ali i razvoju kritičkog mišljenja, kako učenika tako i nastavnika stranoga jezika.

## Literatura

- Bagarić Medve, Vesna i Ivana Škarica. 2023. „Vrednovanje u nastavi stranih jezika.” U *Učenje i poučavanje stranih jezika*, uredile Bagarić Medve, Vesna i Višnja Pavičić Takač, 451–459. Osijek: Filozofski fakultet Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera.
- Benčina, Ksenija. 2023. „Vještina govorenja u nastavi stranih jezika.” U *Učenje i poučavanje stranih jezika*, uredile Bagarić Medve, Vesna i Višnja Pavičić Takač, 379–396. Osijek: Filozofski fakultet Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera.
- Burns, Anne i Helen Joyce. 1997. *Focus on Speaking*. Sydney: National Centre for English Language Teaching and Research.
- Elementi i kriteriji vrednovanja za 1. i 2. razred (Engleski jezik). Preuzeto 1. veljače 2024. s <https://gimnazija-framarijanalanosovica.hr/wp-content/uploads/2020/10/Engleski-jezik.pdf>
- Goh, Christine C. M. i Anne Burns. 2012. *Teaching Speaking: A Holistic Approach*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Hardacre, Bahiyiyih i Emre Güvendir. 2018. „Cognitive perspectives in teaching speaking.” U *The TESOL encyclopedia of English language teaching*, uredio Liantas, John I. i Margo Delli Carpini, 1–7. Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons.
- Hrvatski kvalifikacijski okvir – Uvod u kvalifikacije. 2009. Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.
- Jurjević Jovanović, Ivana, Igor Rukljač i Jasminka Viher. 2022. *Vrednovati je lako*. Zagreb: Školska knjiga.
- Krashen, Stephen D. i Tracy D. Terrell. 1983. *The natural approach: Language acquisition in the classroom*. London: Prentice Hall Europe.
- Kurikulum nastavnog predmeta Njemački jezik za osnovne škole i gimnazije. 2019. Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja. Preuzeto 1. veljače 2024. s <https://mzo.gov.hr>
- Luoma, Sari. 2004. *Assessing Speaking*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Matijević, Milan. 2005. „Evaluacija u odgoju i obrazovanju.” *Pedagogijska istraživanja* 2 (2): 279–298.
- Medved Krajnović, Marta. 2007. „Kako hrvatski učenici govore engleski?” *Metodika* 8 (1): 173–181.
- Mertler, Craig A. 2001. „Designing scoring rubrics for your classroom.” *Practical assessment, research & evaluation* 7 (25): 1–10.
- Mihaljević Djigunović, Jelena. 2002. *Strah od stranoga jezika*. Zagreb: Naklada Ljevak.
- Newton, Johnatan M. i Ian Stephen Paul Nation. 2020. *Teaching ESL/EFL Listening and Speaking*. New York i London: Routledge.
- Pavličević-Franić, Dunja. 2018. „Utjecaj jezičnih djelatnosti slušanja i govorenja na razvoj komunikacijske kompetencije u procesu ovladavanja hrvatskim jezikom.” *Croatian Journal of Education: Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje* 20 (2): 287–308.
- Renandya, Willy A. i Minh Thi Thuy Nguyen. 2023. „Teaching Speaking L2 Contexts.” U *Handbook of Practical Second Language Teaching and Learning*, uredila Hinkel, Eli, 269–280. New York, London: Routledge.
- Richards, Jack Croft. 2008. *Teaching listening and speaking*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tylor, Shelley K. 2018. „Development of Speaking Skills in Children Versus Adult L2 Learners.” U *The TESOL encyclopedia of English language teaching*, uredili Liantas, John I. i Margo Delli Carpini, 1–6. Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons.
- Upute za vrednovanje i ocjenjivanje tijekom nastave na daljinu. Dodatak A: Primjeri provjera i njihovog vrednovanja iz različitih predmeta. 2020. Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja. Preuzeto 1. veljače 2024. s <https://mzo.gov.hr>
- Ur, Penny. 2001. *A Course in Language Teaching: Practice and Theory*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Zajednički europski referentni okvir za jezike. 2005. Zagreb: Školska knjiga.
- Walvoord, Barbara E. 2004. *Assessment clear and simple: a practical guide for institutions, departments, and general education*. San Francisco: Jossey-Bass.

## Assessing speaking in a foreign language

In the foreign language teaching process, the development of speaking skills, in the sense of an individual's ability to use lexical, grammatical, phonological and prosodic elements to convey an appropriate oral message in the process of language communication (Pavličević-Franić 2018), as well as an appropriate and objective assessment of speaking, represent a special challenge for teachers in terms of the complexity and sensitivity of that task. The paper first describes the basic features and components of speaking as a foreign language skill. Then, as a prerequisite for assessment, learning outcomes applied to speaking skills and speaking activities are presented. Finally, the assessment of speaking is viewed as a criterion-based assessment of learner performance and, on the basis of examples of good practice for assessing speaking in a foreign language, the importance of applying holistic and analytic rubrics is underlined with the aim of ensuring as much objectivity and transparency as possible in this process as well as encouraging critical thinking in both learners and teachers.

**Keywords:** *analytic rubrics, holistic rubrics, speaking skill, assessing speaking, foreign language assessment*



**Mateja Šporčić**

**Lana Domšić**

Veleučilište Baltazar Zaprešić

[msporcic@bak.hr](mailto:msporcic@bak.hr)

[ldomsic@bak.hr](mailto:ldomsic@bak.hr)

## Reakcije izvornih govornika hrvatskoga na izgovor hrvatskoga kao J2

*U suvremenim komunikacijsko-funkcionalnim pristupima poučavanju inomu jeziku temeljni je cilj poučavanja stjecanje komunikacijske kompetencije, odnosno opremanje učenika inoga jezika znanjima i vještinama potrebnima za kompetentno komuniciranje na tom jeziku. U takvoj perspektivi izgovor J2 poučava se s ciljem postizanja razumljivosti, stoga se može postaviti pitanje kako definirati razumljivost govora na J2 te o čemu ovisi percepcija razumljivosti. Ovdje predstavljeno istraživanje pokušalo je ispitati različite dimenzije razumijevanja i percepcije izgovora HIJ-a prema trihotomnom modelu koji su izložili Munro i Derwing (1995). Ispitane su tri dimenzije reakcija izvornih govornika na govor na J2 – razumljivost, kao stupanj podudaranja između ciljanoga jezičnog iskaza i onoga što je slušatelj čuo; procijenjena razumljivosti, kao lakoća (ili teškoća) s kojom slušatelj razumijeva iskaz; te akcentiranost, kao procjena sličnosti govoru izvornih govornika (Munro i Derwing 1995; Šporčić 2020). Testiranje razumijevanja i percepcije izgovora učenika HIJ-a provedeno je u dva dijela na prikladnom uzorku od 6 govornika HIJ-a, među kojima su govornici francuskoga, španjolskoga i ukrajinskoga. U prvome je dijelu istraživanja snimljen izgovor HIJ-a, a u drugome su ispitanici, izvorni govornici hrvatskoga, pribilježili ono što su čuli te ispunili za ovu prigodu izrađen upitnik kojim se ispitala njihova procjena razumljivosti i akcentiranosti izgovora neizvornih govornika. Rezultati istraživanja ukazali su na međudjelovanje razumljivosti i percepcije izgovora J2, a donose se i potvrde primjera izgovora i uočenih odstupanja specifičnih skupina govornika HIJ-a.*

**Ključne riječi:** hrvatski kao J2, izgovor, razumljivost J2, percepcija J2, akcentiranost

## 1. Uvod<sup>1</sup>

U ovom se radu istražuju odgovori izvornih govornika na govor početnika u učenju HJ2 (ZEROJ-ev stupanj A1). Naime, polazna je pretpostavka u istraživanjima kako je predstavljeno ovdje ta da su percepcija govora neizvornih govornika i reakcije izvornih govornika na njega legitiman objekt proučavanja. ZEROJ (tek na razini B2) uvodi u definiranje jezičnih znanja, vještina i sposobnosti i *dojam* koji korisnik inog jezika proizvodi na svoju okolinu korištenjem J2. Naime, kaže se da govornik inog jezika na razini B2 govori razumljivo, odnosno posjeduje tečnost i spontanost izražavanja koja je potrebna da bi se s izvornim govornicima komuniciralo redovito i bez napora.<sup>2</sup> Odnosno, dok ZEROJ i slični referentni okviri prvenstveno nastoje definirati razine ovladanosti J2 u proizvodnji J2, i recepcija J2 može biti predmet istraživanja. Prema Tergujeff, dok učenici J2 nastoje razviti svoju razumljivost i lakoću razumijevanja penjući se na ljestvici jezičnih vještina, istraživači rade na tome da razmrse i shvate povezane, ali složene fenomene razumljivosti, procijenjene razumljivosti i akcentiranosti (Tergujeff 2021: 1). Iako postoje razne konceptualizacije tih pojmova u glotodidaktičkoj literaturi, u ovom će se radu koristiti jedan od najčešće citiranih koncepata, trihotomija *intelligibility – comprehensibility – accentedness*, čiji su autori Munro i Derwing (1995). Prijevod tih pojmova na hrvatski jezik ponudila je Šporčić (2020), no u ovom će se radu umjesto „procjena razumljivosti“ koristiti sintagma „procijenjena razumljivost“ jer smo ocijenili da je to terminološki bolje rješenje. Spomenuta tri koncepta shematski su predstavljena u *tablici 1*.

Tablica 1. Temeljna tri koncepta u mjeranju reakcija izvornih govornika na govor neizvornih govornika

	razumljivost	procijenjena razumljivost <sup>3</sup>	akcentiranost
<b>izvorni termin</b>	<i>intelligibility</i>	<i>comprehensibility</i>	<i>accentedness</i>
<b>definicija</b>	stupanj podudaranja između ciljanog jezičnog iskaza i onoga što je slušatelj čuo	lakoća (ili teškoća) s kojom slušatelj razumijeva iskaz	sličnost govoru izvornih govornika
<b>procjenjuje</b>	istraživač	slušatelj	slušatelj
<b>kriterij procjene</b>	podudaranje riječi koje je slušatelj transkribirao s riječima koje je govornik izgovorio	stupanj razumljivosti	jačina stranog naglaska

Izvor: Šporčić 2020

<sup>1</sup> Istraživanje koje će biti prikazano u ovome radu izloženo je pod naslovom *Razumijevanje i percepcija izgovora HJ2-a govornika francuskoga, španjolskoga i ukrajinskoga* na 15. Stručnom i znanstvenom savjetovanju za lektore hrvatskoga kao inoga jezika (SIH) na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu 8. srpnja 2023. godine.

<sup>2</sup> Prema *Zajedničkom europskom referentnom okviru za jezike*.

<sup>3</sup> U originalnoj tablici koristi se termin „procjena razumljivosti“ (usp. Šporčić 2020).

Kao što ističu Saito i sur. (2016), za odrasle učenike J2 ključno je postaviti realistične ciljeve, što znači da prioritet u poučavanju izgovoru treba biti razumljivost, a ne sličnost govoru izvornih govornika (*nativelikeness*) kako bi učenici bili opremljeni za komunikaciju u akademskom i poslovnom okruženju. Zbog toga su solidne razine razumljivosti i procijenjene razumljivosti nužne za postizanje jezičnih vještina, dok je akcentiranost manje važna (Tergujeff 2021: 1). Drugim riječima, ako govornik J2 ima razmjerno jak strani akcent, on bez obzira na to može postići visoku razinu razumljivosti i biti procjenjivan kao visoko razumljiv.

I procijenjena razumljivost i akcentiranost fenomeni su koji ovise o subjektivnoj percepciji slušača, a Munro i Derwing ističu da jedini svrhoviti način uvida u te fenomene jesu prosudbe slušača – najbitnije je ono što percipiraju slušači, stoga su podaci o prosudbi „zlatni standard“ u istraživanjima tih dviju pojava (Munro i Derwing 2011: 478). Ipak, ima smisla razlikovati ta dva koncepta. Kao što ističu Trofimovich i Isaacs, distinkcija među konceptima jest u korelaciji s dvama različitim, suprotstavljenim principima koji objašnjavaju svrhu ovladavanja J2. Akcentiranost se može povezati s „principom prirodnosti“, odnosno sličnosti govoru izvornih govornika, dok se procijenjena razumljivost može povezati s „principom razumljivosti“, koji naglašava da bi učenici J2 zapravo trebali težiti da sugovornicima budu razumljivi (Trofimovich i Isaacs 2012: 905). Potonji princip zapravo naglašava činjenicu da neizvorni akcent ne mora nužno biti prepreka uspješnoj komunikaciji.

Ispitivanja odgovora izvornih govornika na govor na hrvatskome kao inome jeziku (tu se misli na ispitivanja u kojima procjenitelji, izvorni govornici, nisu ujedno i jezični stručnjaci) dala su do sada važne prinose. Ona su se bavila uglavnom pitanjem prepoznavanja polaznih jezika govornika HJ2 (Banković-Mandić 2016; 2018), utjecajem pojedinih vrsta odstupanja na procjenu prihvatljivosti (Banković-Mandić i Čilaš Mikulić 2015), prihvatljivošću izgovora za bavljenje pojedinim profesijama (Šafarić, Čalušić i Mildner 2006) i sl. Od triju ovdje korištenih konstrukata poznatih iz strane literature za hrvatski su jezik ispitani utjecaji raznih vrsta izgovornih odstupanja na razumljivost iskaza na HJ2 (Šporčić 2020) te utjecaji vremenskih parametara govora na procjenu akcentiranosti (Horga, Požgaj Hadži i Liker 2012).

### 1.1. Razumljivost (*intelligibility*)

Oba spomenuta pojma koja se vezuju uz razumljivost govora na J2, *intelligibility* i *comprehensibility*, prevode se na hrvatski kao „razumljivost“, a niti na engleskome razgraničenje tih dvaju pojmova nije oštro. Postavlja se stoga pitanje svrhovitosti postojanja dvaju koncepata kojima se mjeri i ispituje odgovor izvornih govornika na govor neizvornih govornika. Međutim, temeljna je razlika među tim dvama konceptima, kao što se može vidjeti u *tablici 1.*, u kriteriju procjene. Mnogo je načina mjerenja razumljivosti (*intelligibility*) kao objektivne mjere prepoznavanja smisla produciranih iskaza, no Munro i Derwing navode kako niti jedan nije posve prikladan. Razumljivost se može mjeriti tako da ispitanici izrađuju transkripcije govornog

materijala koji su slušali (a istraživači broje riječi koje su ispitanici ispravno transkribirali), označavaju tvrdnje kao točne ili netočne, odgovaraju na postavljena pitanja ili pišu sažetke nakon odslušanog teksta (Munro i Derwing 2011: 479). Odgovore ispitanika istraživači uspoređuju sa stvarnim značenjem ciljanih iskaza te se tako dobiva objektivna ocjena razumljivosti produciranih iskaza.

Kada se razumljivost ispituje na razini pojedinih riječi, kao što se činilo u ovom istraživanju (u kojem se zapravo mjeri postotak riječi koje su slušači mogli *prepoznati*) na hrvatskome bi se mogao koristiti i termin *razabirljivost*. Naime, u hrvatskoj fonetskoj literaturi razlikuju se razabirljivost i razumljivost, što je distinkcija preuzeta iz verbotonalne teorije slušne percepcije. Naime, *razumijevanje* se odnosi na razumijevanje smisla, značenja riječi, a *razabirljivost* se odnosi na prepoznavanje riječi (Guberina 2010 prema Arlović 2015). Možda najbolji primjer za razlikovanje razabirljivosti i razumljivosti jest govor osoba oboljelih od Wernickeove afazije. Njihov govor naziva se „jezičnom salatom“ jer je razabirljiv – fluentnost i uredna prozodija su prisutni, međutim, nije razumljiv, jer mu nedostaje smisao (Mildner 2003 prema Arlović 2015). Međutim, s obzirom na to da se u istraživanjima reakcija izvornih govornika na govor na J2 razumljivost može mjeriti na govornom materijalu različitih razina složenosti (od pojedinih riječi do rečenice, teksta i diskursa), odlučili smo ostati pri terminu *razumljivost*. Naime, tim odabirom osigurano je da terminologija korištena u ovom istraživanju bude usklađena s eventualnim budućim istraživanjima sličnog tipa u kojima bi se razumljivost iskaza mogla provjeravati na razinama iznad razine riječi.

## 1.2. Procijenjena razumljivost (*comprehensibility*)

Engleski termin *comprehensibility* (za koji će se u ovom radu koristiti prijevod „procijenjena razumljivost“) koristi se kako bi se opisala lakoća (ili teškoća) s kojom slušač razumijeva govornika, a mjeri se tako što ispitanici procjenjuju razumljivost govora na J2 dajući subjektivne ocjene razumljivosti onoga što su primili korištenjem numeričkih skala (Tergujeff 2021: 1). Istraživanja Munro i Derwing pokazuju da procijenjena razumljivost korespondira s količinom vremena i/ili trudom uložanim u procesuiranje iskaza, bez obzira na to jesu li oni naposljetku savršeno razumljivi ili nisu (2011: 478), o čemu obavijest pruža drugi konstrukt – (objektivna) razumljivost (*intelligibility*). Nužnost razlikovanja između *intelligibility* i *comprehensibility* dijelom je i praktične naravi. Naime, mnogo je uobičajenije mjeriti razumijevanje slušača korištenjem ljestvica (kao što su *TOEFL iBT* ili *IELTS*) nego tražiti od slušača da izrade transkripcije kako bi se utvrdilo jesu li ispravno razumjeli izgovoreno (Trofimovich i Isaacs 2012: 906). Naime, potonja metoda testiranja iziskuje mnogo više pripreme i vremena.

Saito i sur. (2016: 8) testirali su oba konstrukta (procijenjenu razumljivosti i akcentiranost) koristeći dvije odvojene skale u 9 točaka. Na skali za procjenu razumljivosti ocjena 1 znači *vrlo ga/ju je lako razumjeti*, a 9 *vrlo ga/ju je teško razumjeti*. Na skali akcentiranosti ocjene se kreću od 1 (*bez naglasaka*) do 9 (*vrlo jak naglasak*).

U istraživanju Saito, Webb i sur. (2016: 600–601) primijenjena je drugačija skala. Naime, korištene su dvije klizne skale koje slušači pomiču kroz 1000 točaka na zaslonu računala. Kada je pokazivač smješten na sasvim lijevom, negativnom kraju kontinuuma, označenom namrgođenim licem (*teško je razumjeti / jak naglasak*), ocjena je zabilježena kao „0“. Kada je pokazivač smješten na sasvim desnom, pozitivnom kraju kontinuuma, ocjena je zabilježena kao „1000“. Osim krajnjih deskriptora (namrgođeno lice, nasmiješeno lice), klizne skale nisu uključivale označene intervale. U ovdje predstavljenom istraživanju procijenjena razumljivost mjerena je s pomoću skale od 9 točaka, što je objašnjeno u potpoglavlju 2.3.2. *Skale za mjerenje procijenjene razumljivosti i akcentiranosti*.

### 1.3. Akcentiranost (*accentedness*)

Akcentiranost se u istraživanjima reakcija izvornih govornika na govor na J2 definira kao percepcija slušača govornikove jačine stranog akcenta, a često se proučava zajedno s procijenjenom razumljivosti (Tergujeff 2021: 2). Drugim riječima, akcentiranost je „percepcija slušača o stupnju utjecaja govornikova polaznog jezika na govor na J2 ili stupnju obojenosti neizvornim značajkama“ (Saito i sur. 2016) ili „lingvistička sličnost izvornim govornicima“ (Saito, Trofimovich i Isaacs 2015). Najjednostavnije rečeno, akcentiranost je mjera sličnosti govoru izvornih govornika.

Postoje različite konceptualizacije pojma „strani akcent“. Munro i Derwing (2011: 478) navode mišljenje da je gotovo nemoguće iznaći dobru definiciju te pojave, no oni su je, kao začetnici proučavanja percepcije izgovora na J2, operacionalizirali u terminima slušateljeve percepcije govora u smislu u kojem se govorni zvukovi razlikuju u odnosu na lokalni varijetet. Desnica-Žerjavić (2006) strani akcent definira kao „sustav otklona od karakteristika stranoga jezika kada ga govore njegovi izvorni govornici“ (prema Horga, Požgaj Hadži i Liker 2012: 116). Horga, Požgaj Hadži i Liker (2012: 116–117) pod stranim akcentom podrazumijevaju svako „nesavršeno vladanje stranim jezikom“, što se može manifestirati na svim razinama govorne proizvodnje u situacijama kada govornik ne vlada efikasno gramatikom stranog jezika, zbog jezične nekompetencije ili zbog nedovoljne vještine artikulacijskih organa u proizvodnji artikulacijskih pokreta. Dakle, tu se strani akcent poima kao odstupanje na bilo kojoj razini jezičnog funkcioniranja, od fonetsko-izgovorne do pragmatičko-verbalne (Horga i Požgaj Hadži 2012).

Saito, Trofimovich i Isaacs (2015) istraživali su povezanost procijenjene razumljivosti i akcentiranosti s pojedinim jezičnim domenama tako što su testni materijal analizirali s obzirom na segmente, prozodiju, vrijeme, leksik i gramatiku. Ustanovili su da procijenjena razumljivost ovisi o svim jezičnim domenama, dok akcentiranost prvenstveno ovisi o izgovoru, osobito izgovoru segmenata. Isti autori (Saito i sur. 2016: 5) navode da procijenjena razumljivost ovisi o nekoliko jezičnih razina – izgovoru, leksiku, gramatici, diskursu, dok akcentiranost ovisi o detaljima izgovora na segmentnoj i suprasegmentnoj razini, kao što su točnost izgovora vokala i konsonanata, trajanja sloga, mjesta naglasaka i visine tona. Iako se akcentiranost najčešće veže

uz fonetsku stranu govora na J2, moguće je fokusirati se na utjecaj i drugih jezičnih domena na svaki od triju konstrukata, pa tako i na akcentiranost. Primjerice, Saito i sur. (2016) proučavali su utjecaj leksičkih aspekata govora na J2 na procijenjenu razumljivost i na akcentiranost. Ipak, u ovom će se istraživanju značenje pojma „strani akcent“ i „akcentiranost“ reducirati na percepciju J2 na izgovornoj (fonetskoj) razini.

Kako god bilo, akcentiranost je subjektivna mjera koja ovisi o procjeni ispitanika (slušača), a mjeri se s pomoću odgovarajućih skala. Primjerice, u istraživanju Trofimovich i Isaacs (2012: 907) mjerena je akcentiranost govora neizvornih govornika engleskoga tako što su slušači, izvorni govornici, ocjenjivali točnost izgovora engleskoga glasa [ð] binarnom skalom (0 = *ne zvuči kao dobar engleski*; 1 = *zvuči kao dobar engleski*). Iste su snimke puštene stručnim procjeniteljima, koji su procjenjivali stupanj akcentiranosti s pomoću skale od 9 točaka (1 = *jako akcentirano*, 9 = *uopće nije akcentirano*). U istraživanju koje su proveli Horga, Požgaj Hadži i Liker akcentiranost se mjerila s pomoću skale od 7 točaka, „gdje je ocjena 1 značila da se strani akcent ne osjeća tj. kao da čita izvorni ispitanik, a ocjena 7 značila je maksimalni stupanj stranog akcenta“ (2012: 123). Skala od 7 točaka korištena je i u istraživanju Šafarić, Čalušić i Mildner, u kojem su ispitanici trebali ocjenom od 1 do 7 (gdje je 1 najlošije, a 7 najbolje) ocijeniti izgovor hrvatskoga (Šafarić, Čalušić i Mildner 2006: 51). U istraživanju koje je ovdje predstavljeno za mjerenje akcentiranosti koristila se skala od 9 točaka, što je objašnjeno u potpoglavlju 2.3.2. *Skale za mjerenje procijenjene razumljivosti i akcentiranosti*.

## 2. Ciljevi, materijali i metode

Cilj istraživanja predstavljenog u ovom radu jest ustanoviti jesu li dimenzije odgovora izvornih govornika na govor na HJ2, odnosno objektivna razumljivost, procijenjena razumljivost i akcentiranost u međusobnoj vezi, odnosno postoji li među njima korelacija. Pri tome se, valja napomenuti, u ovom istraživanju ne razmatra utjecaj pojedinih jezičnih varijabli ili varijabli izgovora na koju od dimenzija odgovora izvornih govornika na govor na HJ2.

### 2.1. Ispitanici

U istraživanju su sudjelovale dvije skupine ispitanika, ispitanici u produkciji HIJ-a i ispitanici u recepciji HIJ-a.

U istraživanju produkcije sudjelovalo je 6 studenata koji su bili na Erasmus razmjeni na Veleučilištu Baltazar u ak. god. 2021./22. i 2022./23., od toga troje izvornih govornika francuskoga, jedna govornica španjolskoga iz Hondurasa te dva govornika ukrajinskoga. Oni su boravili u Hrvatskoj jedan semestar te su bili poučavani hrvatskomu oko 30 nastavnih sati. Riječ je dakle o prigodnom uzorku i o ispitanicima na početnoj razini ovladanosti hrvatskim jezikom. Za ispitanike su uzeti podaci o svim inim jezicima s kojima su bili u dugotrajnijem kontaktu. Struktura ispitanika prikazana je u *tablici 2*.

Tablica 2. Struktura ispitanika s obzirom na J1 i J2

	J1	J2
<b>Govornik a</b>	franc. (franc. valonski + španjolski) <sup>4</sup>	engl.
<b>Govornik b</b>	franc.	engl.
<b>Govornik c</b>	franc.	engl., rus., španj.
<b>Govornik d</b>	španjolski (Honduras)	engl. (cijelo školovanje)
<b>Govornik e</b>	ukrajinski, ruski	engl., njem.
<b>Govornik f</b>	ukrajinski	engl., albanski

Izvor: izrada autorica

U istraživanju recepcije sudjelovali su izvorni govornici hrvatskoga bez posebne jezikoslovne naobrazbe (nestručni procjenitelji, u stranoj literaturi često nazivani „lingvistički naivnim govornicima”), njih 6. Svaki je od njih 6 procjenjivao svakog od 6 govornika, što je također jedno od ograničenja ovog istraživanja zbog mogućeg utjecaja interferencije u dijelu ispitivanja objektivne razumljivosti pojedinoga govornika. Naime, moguće je da procjenitelji bolje razumijevaju one ispitanike koji im nisu bili prvi po redu slušanja, odnosno da najbolje razumijevaju ispitanike koje slušaju posljednje. Da bi se anulirao interferencijski učinak te okolnosti, svaki je procjenitelj slušao govornike posebnim redoslijedom (što je prikazano u *prilogu 2.*). Na taj način svaki je govornik jednom bio slušan prvi put, jednom drugi put, jednom treći put itd.

U istraživanjima ovog tipa procjenu razumljivosti i akcentiranosti najčešće provode izvorni govornici – nestručni procjenitelji, dok lingvističku analizu jezičnog materijala provode stručni ocjenjivači. Primjerice, u istraživanju Saito, Trofimovich i Isaacs (2015) sudjelovalo je 120 govornika engleskoga kao J2 (J1 = japanski), koje je ocjenjivalo 5 „neiskusnih ocjenjivača“ te 5 „iskusnih ocjenjivača“, koji su analizirali testni materijal s obzirom na fonologiju, leksik i gramatiku (6–7). Ovdje predstavljeno istraživanje na svim se trima proučavanim razinama temelji na procjenama nestručnih procjenitelja, odnosno s obzirom na to da mjereni konstrukti nisu bili dovođeni u vezu s jezičnim korelatima, uloga istraživača („stručnog procjenitelja“) svedena je na izračunavanje postotka ispravno identificiranih riječi u dijelu mjerenja objektivne razumljivosti.

## 2.2. Testni materijal

Testni materijal za govornike HIJ-a bio je popis od 89 riječi koje su studenti upoznali u nastavnom kontekstu ili koje su dio studentske svakodnevice. Riječ je o prilagođenom popisu riječi koji je već korišten u prethodnom istraživanju objavljenom 2020. godine (Šporčić 2020). Govornici su trebali pročitati taj popis s modificirane

<sup>4</sup> Govornik 1 jest bilingvalni govornik francuskoga i španjolskoga koji je odrastao u dvojezičnoj (francusko-španjolskoj) obitelji u francuskoj govornoj sredini (frankofonom dijelu Belgije).

PPT prezentacije. Na svakom *slideu* bile su po 3 riječi, a između *slideova* stanka od 13 sekundi.

U istraživanjima sličnima ovdje predstavljenomu istraživanju, govor na J2 može se elicitirati na različite načine.<sup>5</sup> Jedna od metoda elicitiranja spontanoga govora na J2 jest zadatak opisivanja slike unutar zadanog vremena (Horga i Požgaj Hadži 2012: 107; Saito, Trofimovich i Isaacs 2015: 7; Saito i sur. 2016: 600; Isaac i Thomson 2020), što je moguće provesti na višim razinama ovladanosti J2. Međutim, i na srednjim i višim razinama ovladanosti jezikom često se koristi metoda čitanja zadanog teksta, primjerice odlomka nekog teksta (Horga, Požgaj Hadži i Liker 2012: 117) ili kombinacije zadatka čitanja i opisa slike (Trofimovich i Isaacs 2012: 907). U istraživanjima u kojima se želi provesti testiranje utjecaja izgovora na procjenu jačine stranog akcenta, uputno je kao testni materijal koristiti upravo zadatak čitanja kako bi se apstrahirali utjecaji gramatičkih i ostalih jezičnih varijabli na procjene slušača (usp. Šafarić, Čalušić i Mildner 2006: 50).

Metodologija elicitiranja iskaza na J2 s pomoću čitanja ima svoja ograničenja. Nameću se dva pitanja: koliko čitanje može biti dobar supstitut za spontani govor na inom jeziku te pitanje usvojenosti grafije. Naime, čitajući, govornici možda ponekad griješe u izgovoru segmenata jer nisu dovoljno ovladali grafijom i/ili ortografijom. Osim toga, s obzirom na to da se razumijevanje gotovo uvijek ostvaruje u kontekstu (i jezičnom i izvanjezičnom), pitanje je koliko ima smisla testirati razumljivost na razini pojedinih riječi te nije li zapravo riječ o razabirljivosti. Kao što je već navedeno prije u tekstu, u hrvatskoj fonetskoj literaturi prepoznavanje iskaza opisuje se terminom „razabirljivost“ dok je „razumljivost“ vezana uz percipiranje smisla, koji izostaje u nasumično produciranom popisu izoliranih riječi. Sve su to ograničenja kojih su autori ovog istraživanja svjesni, ali se upravo takva metodologija nametnula kao nužna zbog toga što su ispitanici apsolutni početnici koji za vrijeme kratkog boravka u Hrvatskoj i kratkog učenja hrvatskoga ne dopijevaju do razine znanja jezika koja bi im omogućila produciranje iskaza na razini višoj od razine riječi ili razine kolokacijskih, uobičajenih izraza.

### ***2.3. Metodologija mjerenja razumljivosti, procijenjene razumljivosti i akcentiranosti***

#### ***2.3.1. Mjerenje razumljivosti***

Razumljivost shvaćena u smislu objektivnog podudaranja između ciljanoga jezičnog iskaza i onoga što je slušatelj čuo mjerena je s pomoću posebno osmišljenog upitnika namijenjenog govornicima HIJ-a. Fonetsku transkripciju izgovorenog materijala izradili su lingvistički obrazovani stručni procjenitelji (istraživači), što je prikazano u *prilogu 1.* na kraju rada. Kao što je već rečeno, slušači (nestručni procjenitelji) preslušavali su snimku izgovora 89 riječi, podijeljenih u 30 serija po tri riječi (u posljednjoj

<sup>5</sup> U jezikoslovnim istraživanjima terminom „elicitirati“ referira se na postupke izmamljivanja nekog jezičnog materijala koji će se potom analizirati.

seriji bile su dvije riječi). Ono što su čuli upisivali su standardnom hrvatskom grafijom u prethodno sastavljeni formular, dio kojega je vidljiv u *tablici 3*.

*Tablica 3. Formular za mjerenje (objektivne) razumljivosti iskaza*

Slijed	Što sam čuo/čula?		
	1. riječ	2. riječ	3. riječ
1.			
2.			
...			

*Izvor: izrada autora*

Nakon toga, istraživači su usporedili zapise slušača s ciljanim iskazima te ustanovili postotak ispravno identificiranih iskaza svakoga govornika u transkripcijama svakog slušača. Kao točna identifikacija ciljanog iskaza računala se ona transkripcija slušača koja u potpunosti odgovara njegovu fonetskom obliku. Primjerice, ako je ciljani iskaz „crn“, transkripcije kao što su <srn>, <cern> ili <krn> nisu se računale kao točne. Jedino se transkripcija <crn> računala kao točna.

### *2.3.2. Skale za mjerenje procijenjene razumljivosti i akcentiranosti*

Nakon zadatka transkripcije kojim se mjerila (objektivna) razumljivost govora na J2, slušači su odgovarali na dva pitanja kojima se mjerila procijenjena razumljivosti i akcentiranost (*comprehensibility* i *accentedness*). Za mjerenje tih dvaju konstrukata korištene su Likertove skale u 9 točaka zato što se upravo takve skale obilato koriste u istraživanjima izgovora na J2 (Trofimovich i Isaacs 2012: 910; Isaacs i Thomson 2020) te su pokazale visoku pouzdanost (Isaacs i Thomson 2020).

Procjena razumljivosti (*comprehensibility*) mjerena je s pomoću pitanja: „Kako ocjenjujete svoje razumijevanje govora koji ste upravo čuli?“. Ispitanici, izvorni govornici hrvatskoga, trebali su ocijeniti svoje razumijevanje govora koji su čuli skalom od 1 – vrlo je teško razumjeti do 9 – vrlo je lako razumjeti.

Akcentiranost je mjerena pomoću pitanja: „Kako procjenjujete jačinu naglasaka stranog govornika kojeg ste upravo čuli?“. Ispitanici su ocjenu 1 – 9 trebali smjestiti na skalu od 1 – vrlo jak strani naglasak do 9 – potpuno bez stranog naglasaka.

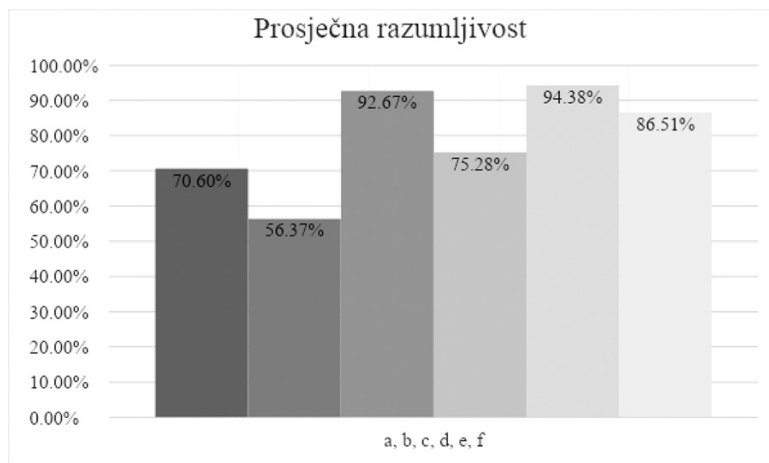
## **3. Rezultati i rasprava**

### *3.1. Kvantitativni dio istraživanja – prikaz rezultata*

Rezultati kvantitativnog dijela provedenog testiranja svih triju konstrukata prikazani su sažeto u *prilogu 2* na kraju ovog rada. Nakon toga rezultati su predstavljeni i grafički s pomoću programa Microsoft Excel. Na *grafikonu 1*, shematski je prikazana prosječna razumljivost svakog pojedinog govornika, pri čemu oznake *a, b, c, d, e, f* na

x-osi grafikona označuju ispitanike u produkciji (strukturu ispitanika vidjeti u *tablici 2*). To značenje oznaka na x-osi vrijedi za sve grafikone u ovom radu.

Grafikon 1. Prosječna razumljivost govornika



Izvor: izrada autorica

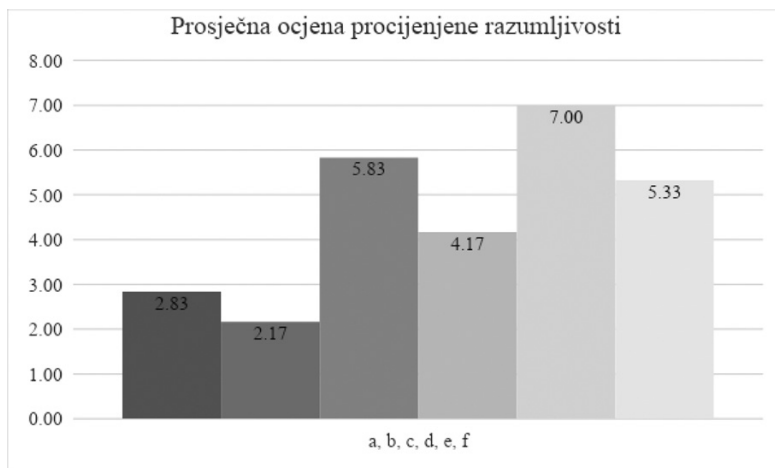
Kao što se može vidjeti, najvišu razumljivost (iznad 90 %) postigla su 2 govornika – govornik *e* i govornik *c*. Razlozi uspjeha govornika *e* (prosječna razumljivost 94,38 %) vjerojatno leže u tome što je njegov polazni jezik ukrajinski, koji je slavenski jezik, tipološki sličan hrvatskomu, a osobito se to odnosi na relativnu sličnost konsonantskih i vokalskih sustava tih dvaju jezika. Međutim, nešto slabiju razumljivost govornika *f* (prosječna razumljivost 86,51 %), kojemu je J1 također ukrajinski (s time da osoba ima i lingvističko obrazovanje – student je engleskoga i njemačkoga), dovodimo u vezu s većim brojem ortoepskih odstupanja uvjetovanih nedovoljnom ovladanošću grafijom. Osim toga, sva ostala odstupanja gotovo su jednaka kao i kod govornika *e*.

Kao što je već spomenuto, drugu najvišu prosječnu razumljivost postigao je govornik *c* (prosječna razumljivost 92,68 %), iako je J1 francuski. Taj je govornik i subjektivno vrlo dobro ocijenjen, kao što ćemo vidjeti u dijelu o procijenjenoj razumljivosti. Razlog tome je vjerojatno taj što je riječ o lingvistički obrazovanom govorniku (govornica je studentica engleskoga i ruskoga), kod kojeg nije primijećeno odstupanje u izgovoru glasa *r* (primjerice, „francusko“ uvularno *r*). Ostali govornici kojima je polazni jezik francuski očekivano su postigli slabiju razumljivost (govornik *a* = 70,6 % i govornik *b* = 56,37 %). Za govornika *a* može se još reći da bi postigao bolju razumljivost da nije bilo dosta ortoepskih odstupanja zbog nedovoljne ovladanosti hrvatskom grafijom (odnosno, poteškoća s čitanjem grafema *ž*, *č*, *đ*), fonoloških (osobito obezvučenja sibilanata), fonetskih („francusko“ *r* – uvularni frikativ umjesto hrvatskoga alveolarnog vibranta) i koartikulacijskih (u određenim primjerima realizira ispravan segment, a u određenim su primijećena izgovorna odstupanja).

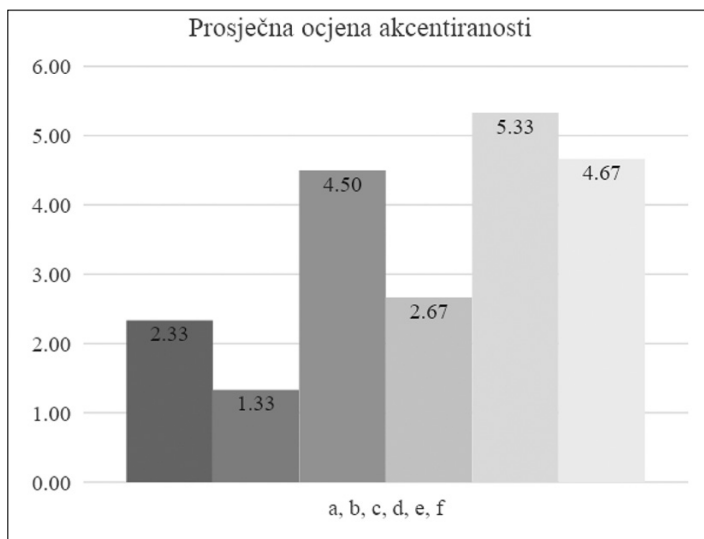
Govornik *d* postigao je prosječnu razumljivost, ali uz niz ortoepskih odstupanja. Od fonoloških odstupanja najuočljivije je obezvučenje sibilanata (očekivano za govornike raznih španjolskih idioma), a od fonetskih lenicija („slabljenje“ okluziva, frikativna realizacija), što je također očekivano kod govornika kojima je J1 španjolski.

Kao što smo vidjeli, objektivna razumljivost ispitivanih govornika, izražena kao postotak ispravno identificiranih izraza, kreće se u rasponu od 56,37 % (najniža) do 94,38 % (najviša razumljivost), to jest u intervalu od 38,01 %. Veći interval ocjena prisutan je kod procijenjene razumljivosti, izražene ocjenama 1 – 9. Kao što se može vidjeti iz *grafikona 2.*, najniža ocjena razumljivosti jest 2,17, a najviša 7,00, što znači da ocjene variraju u intervalu od 53,67 %. Raspon ocjena kod procijenjene akcentiranosti jest u intervalu od 44,44 %, s time da su ocjene akcentiranosti, kao što se može vidjeti usporedimo li *grafikon 2.* i *grafikon 3.*, uglavnom niže od ocjena procijenjene razumljivosti. Na temelju izloženoga može se zaključiti da izvorni govornici hrvatskoga relativno dobro razumiju govor stranaca koji se služe hrvatskim kao J2 te da svoje razumijevanje toga govora subjektivno ocjenjuju kao relativno dobro, bez obzira na to što su itekako svjesni stranoga akcenta koji je značajno prisutan u testnom materijalu.

*Grafikon 2. Prosječna ocjena procijenjene razumljivosti*



*Izvor: izrada autorica*



Grafikon 3. Prosječna ocjena akcentiranosti  
Izvor: izrada autorica

### 3.2. Rasprava

Na ovome mjestu valja raspraviti i o tome zašto se u razmatranjima reakcija izvornih govornika na govor neizvornih govornika u istraživanjima ovog tipa koriste tri složena konstrukta – razumljivost, procijenjena razumljivost i akcentiranost. Odgovor glasi, zato što reakcije izvornih govornika koje se javljaju u stvarnosti nisu ekvipolentne, odnosno različite kombinacije reakcija opisuju različite složene međudnose među trima promatranim dimenzijama. Moguće kombinacije reakcija prikazane su shematski u *tablici 4.*, s time da „+“ znači da je dotična dimenzija ocijenjena relativno pozitivno, a „-“ relativno negativno. Manje tipične situacije osjenčane su sivom bojom, dok tipičnije nisu osjenčane.

Tablica 4. Različite moguće kombinacije reakcija izvornih govornika na govor neizvornih govornika

	razumljivost	procijenjena razumljivosti	akcentiranost
1.	+	+	+
2.	+	+	-
3.	+	-	-
4.	-	+	+
5.	-	-	+
6.	-	-	-

Izvor: izrada autorica

Prva je situacija (1.) tipična – objektivni stupanj podudaranja između intencije iskaza i onoga što je slušatelj naposljetku shvatio jest visok. Slušatelj nema većih poteškoća u razumijevanju iskaza, a također mu se čini da je govor koji čuje sličan govoru izvornih govornika, odnosno da strani akcent nije prejak. Ta je situacija vjerojatno svojstvena reakcijama na govor ispitanika koji su ovladali inim jezikom na višim razinama.

I šesta je situacija (6.) vrlo tipična, a to su slaba razumljivost, veliki napor uložen u razumijevanje i jak strani akcent. Ta je situacija vjerojatna kada govornici tek započinju ovladavati inim jezikom.

Druga je situacija (2.) također dosta tipična, a javlja se kada, usprkos tome što je strani akcent čujan, slušatelj ipak uspijeva razumjeti iskaz i to bez prevelikog napora. Upravo tako su reagirali izvorni govornici na govor neizvornih govornika u ovom istraživanju. To je u skladu s onime što navode Munro i Derwing – jedno od najjačih saznanja koje je proizašlo iz njihova proučavanja razumljivosti jest to da čak i savršeno razumljive rečenice mogu biti ocijenjene kao snažno akcentirane, odnosno da su razumljivost i akcentiranost djelomično neovisne pojave (Munro i Derwing 2011: 479). Iz navedenoga može se zaključiti da je taj tip odgovora na govor stranih govornika moguć na različitim razinama ovladanosti jezikom.

Treća je situacija (3.) nešto manje tipična, a ta je da je govornik objektivno dosta razumljiv, ali slušatelj, da bi postigao to razumijevanje, mora uložiti dosta napora, a i strani je akcent prisutan i čujan.

Četvrta je situacija (4.) zapravo dosta rijetka, a mogli bismo je nazvati „preblagim slušateljem“. Slušatelj preblago ocjenjuje vlastiti napor uložen u razumijevanje govornika inog jezika te precjenjuje sličnost govoru izvornih govornika, dok zapravo ne razumije namjeru (smisao) govornikova iskaza.

Peta je situacija (5.) vrlo netipična, a Munro i Derwing navode da se ona „ne događa“ (Munro i Derwing 2011: 479). Međutim, ovdje ćemo dopustiti i tu moguću kombinaciju odgovora na J2, koja bi se mogla pojaviti kada je objektivna razumljivost slaba kao i procijenjena razumljivost – slušatelj mora uložiti dosta napora u razumijevanje, međutim, suprotno očekivanjima, akcent stranog govornika ocjenjuje se kao sličan akcentu izvornih govornika. U takvoj situaciji uzrok slabijoj objektivnoj razumljivosti, kao i percipiranoj razumljivosti, vjerojatno bi trebalo tražiti u razlozima nevezanima za strani akcent (npr. prozodijskim razlozima i sl.).

#### 4. Zaključak

U skladu s ranije predstavljenim ciljevima istraživanja, u ovom je radu razmotreno jesu li objektivna razumljivost, procijenjena razumljivost i akcentiranost, kao tri dimenzije odgovora izvornih govornika na J2, u međusobnoj vezi. Na primjeru odgovora izvornih govornika hrvatskoga na govor na hrvatskome kao stranom jeziku pokazalo se da su objektivna razumljivost i procijenjena razumljivost bolje vredno-

vane nego akcentiranost, odnosno da su izvorni govornici relativno dobro i bez većih teškoća razumjeli govor na HJ2, iako su itekako bili svjesni stranoga akcenta. Drugim riječima, procijenjena razumljivost jest jače povezana s objektivnom razumljivošću nego akcentiranost, čime su za hrvatski potvrđeni opći uvidi iz strane literature (usp. Munro i Derwing 2011: 479). Ipak, smatramo da tip reakcije na J2 koji je potvrđen ovim istraživanjem nije univerzalan, a moguće kombinacije odgovora na različite dimenzije govora na J2 nastojali smo istražiti u poglavlju 3.2. Nije isključeno da bi buduća istraživanja ovog tipa na većem uzorku govornika i slušača te na raznolikijem testnom materijalu (primjerice, na razini rečenica ili diskursa) pokazala drugačije konstelacije reakcija izvornih govornika na HJ2.

## Literatura

- Arlović, Mirta. 2015. *Primjena Ljestvice razabirljivosti u kontekstu kod djece sa slušnim i govorno-jezičnim poremećajima* (diplomski rad). Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Banković-Mandić, Ivančica i Marica Čilaš Mikulić. 2015. „Utjecaj sociolingvističkih odstupanja na procjenu izgovora neizvornih govornika hrvatskoga jezika.“ *Romanoslavica* 50 (4): 7–27.
- Banković-Mandić, Ivančica. 2016. „Prepoznavanje romanskih govornika u hrvatskome kao J2.“ *Romanoslavica* 52 (2): 129–145.
- Banković-Mandić, Ivančica. 2018. „Izgovor hrvatskog kao inog iz perspektive izvornih govornika“. U *Zbornik radova Šestoga hrvatskoga slavističkoga kongresa održanoga u Vukovaru i Vinkovcima od 10. do 13. rujna 2014.*, uredili Botica, Stipe, Davor Nikolić, Josipa Tomašić i Ivana Vidović Bolt, 869–884. Zagreb: Hrvatsko filološko društvo.
- Horga, Damir, Vesna Požgaj Hadži i Marko Liker. 2012. „Vremenski parametri govora.“ U *Izazovi kontrastivne lingvistike / Izzivi kontrastivnega jezikoslovja*, uredili Vesna Požgaj Hadži i suradnici, 115–125. Ljubljana: Filozofska fakulteta, Sveučilište u Ljubljani.
- Horga, Damir i Vesna Požgaj Hadži. 2012. „Govorna fluentnost u stranom jeziku.“ U *Izazovi kontrastivne lingvistike / Izzivi kontrastivnega jezikoslovja*, uredili Vesna Požgaj Hadži i suradnici, 115–125. Ljubljana: Filozofska fakulteta, Sveučilište u Ljubljani.
- Isaacs, Talia i Ron E. Thomson. 2020. „Reactions to second language speech: Influences of discrete speech characteristics, rater experience, and speaker first language background“. U *25 years of Intelligibility, Comprehensibility and Accentedness*, uredili Levis, John M., Tracey M. Derwing i Murray J. Munro, 402–429. John Benjamins Publishing Company [*Journal of Second Language Pronunciation* 6 (3)]
- Munro, Murray J. i Tracey M. Derwing. 1995. „Foreign Accent, Comprehensibility, and Intelligibility in the Speech of Second Language Learners.“ *Language Learning: A Journal of Research in Language Studies* 45 (1): 73–97.
- Munro Murray J. i Tracey M. Derwing. 2011. „The foundations of accent and intelligibility in pronunciation research.“ *Language Teaching* 44 (3): 316–327.

- Saito, Kazuya, Pavel Trofimovich i Talia Isaacs. 2015. „Second language speech production: Investigating linguistic correlates of comprehensibility and accentedness for learners at different ability levels.“ *Applied Psycholinguistics* 37 (2): 217–240.
- Saito, Kazuya, Stuart Webb, Pavel Trofimovich i Talia Isaacs. 2016. „Lexical correlates of comprehensibility versus accentedness in second language speech.“ *Bilingualism: Language and Cognition* 19 (3): 597–609.
- Šafarić, Ines, Ana Čalušić i Vesna Mildner. 2006. „Procjena izgovora neizvornih govornika hrvatskoga jezika.“ *Lahor* 1 (1): 49–60.
- Šporčić, Mateja. 2020. Ispravljati ili ne? – razumljivost govorne proizvodnje učenika hrvatskoga kao inog jezika“. U *HINIZ – Hrvatski inojezični / Croatian as L2*, uredili Jelaska, Zrinka i Igor Marko Gligorić, 109–135. Zagreb – Klagenfurt: Hrvatsko filološko društvo – Filozofski fakultet u Zagrebu – Institut za slavistiku Sveučilišta u Klagenfurtu.
- Tergujeff, Eline. 2021. „Second language comprehensibility and accentedness across oral proficiency levels: A comparison of two L1s.“ *System* 100: 1–11.
- Trofimovich, Pavel i Talia Isaacs. 2012. „Disentangling accent from comprehensibility.“ *Bilingualism: Language and Cognition* 15 (4): 905–916.
- Zajednički europski referentni okvir za jezike*. Preuzeto 12. ožujka 2024. s <https://www.unidu.hr/zeroj/>

## Croatian native speakers' reactions to Croatian as L2 pronunciation

In modern communicative-functional approaches to L2 teaching, the fundamental goal of teaching is the acquisition of communicative competence, that is, equipping L2 students with the knowledge and skills necessary for competent communication in the target language. In such a perspective, L2 pronunciation is taught with the aim of achieving intelligibility, so the question can be raised as to how to define the intelligibility of L2 speech and what the perception of intelligibility depends on. The research presented here attempted to examine different dimensions of understanding and perception of the pronunciation of Croatian as L2 according to the trichotomous model presented by Munro and Derwing (1995). Three dimensions of native speakers' reactions to J2 speech were examined – intelligibility, as the degree of matching between the target language utterance and what the listener heard; comprehensibility, as the ease (or difficulty) with which the listener understands the statement; and accentedness, as an assessment of similarity to the speech of native speakers (Munro and Derwing 1995; Šporčić 2020). Testing the comprehension and perception of pronunciation of students of Croatian as L2 was carried out in two parts on a convenient sample of 6 Croatian as L2 speakers, among whom are L1 speakers of French, Spanish and Ukrainian. In the first part of the research, the pronunciation of Croatian as L2 was recorded, and in the second, the subjects, native speakers of Croatian, noted what they heard and filled out a questionnaire created for this occasion. The questionnaire examined their assessment of the comprehensibility and accentedness of the pronunciation of non-native speakers. The results of the research indicated the interplay of intelligibility and perception of L2 pronunciation, and confirmation of examples of pronunciation and observed pronunciation deviations of specific groups of speakers of Croatian as L2 are also provided.

**Keywords:** *Croatian as L2, pronunciation, L2 comprehensibility, L2 perception, accentedness*

## Prilog 1. Transkripcije izgovorenih primjera korištenih u istraživanju

	Ciljana riječ	Govornik a	Govornik b	Govornik c	Govornik d	Govornik e	Govornik f
1	Zagreb	sagɤeb	zayɤeb	sagreb	sagreb	zagreb	zagreb
2	galeb	gal'eb	gal'eb	galəb	galeb	galeb	galəb
3	car	tsaɹ	kaɹ	kar	kar	tsar	kar
4	centar	sentaɹ	sɔntaɹ	tsentar	tsentar	tsentar	sentar
5	cimer	simeɹ	simeɹ	tsimer	tsimer	tsimer	simer
6	cimerica	simeɹitsa	simerika	tsimeritsa	tsimeritsa	tsimeritsa	simerika
7	crkva	səgwa	ɤəvka	tskrva	krkva	tskva	tskva
8	crn	səɹne	ɤəne	tsrn	kɹn	tsn	tsn
9	cvijet	zvijet	ɔvijet	tsvijet	tsvijet	tsvijet	tsvijet
10	ulica	ul'itsa	ul'itsa	ulytsa	julitsa	ulitsa	ulitsa
11	ocjena	osjena	okneja	otsjena	oʃʃjena	otsjena	otsjena
12	Španjolac	ʃpanol'ats	spanolak	ʃpanolats	ʃpanolaf	ʃpanjolats	ʃpanjolats
13	Nijemac	nijemats	nijemak	nijemats	njemaf	nijemats	nijemats
14	Ukrajinc	ukɤanijats	ukɤanijak	ukrajinats	ukradʒinaf	ukrajinats	ukrajinats
15	grad	gɤad	grad	grad	grad	grad	grad
16	grupa	gɤupa	grupa	grupa	grupa	grupa	grupa
17	Hrvatska	xɤvatska	rvatska	xɤvaska	xɤvatska	xvatska	xvatska
18	Hercegovina	ɤɤsegovina	ɤɤsegovina	xɤtsegovina	xɤtsegovina	xɤtsegovina	xɤtsegovina
19	hodati	odat'i	xodat'i	xodati	xodati	xodat'i	xodati
20	htjeti	xɤdjeti	xɤdjeti	xɔtjeti	htjeti	htjeti	htjeti
21	Hvar	xvaɹ	xɤva	xvar	hvar	xvar	xvar
22	uho	uo	uo	uxo	uxo	uxo	uxo
23	muha	mua	mua	muxa	muxa	muxa	muxa
24	orah	oɤah	ora	orax	orax	orax	orax
25	vrh	vəɹa	vɤɤf	vrh	vrh	vx	vx
26	jabuka	jabuka	jabuka	jabuka	jabuka	jabuka	jabuka
27	jedan	jedan	jedan	jedan	jedan	jedan	jedan
28	tramvaj	tɤamvaj	tɤamvaj	tramvaj	tramvaj	tramvaj	tramvaj
29	moj	mojə	mojə	moj	moj	moj	moj
30	voda	vɔda	voda	voda	voða	voda	voda
31	studentov	studentov	studentov	studentof	studentof	studentov	studentov
32	Zadar	zadɤɹ	zadɤɹ	zadar	saðar	zadar	zadar
33	zima	sima	sima	zima	sima	zima	zima
34	Francuz	fɤantsus	frankuz	frantsus	franʃus	frantsus	frantsus
35	čovjek	təovjek	kojevʃ	ʃovjek	tʃovjek	ʃovjek	ʃovjek
36	Čakovec	ʃakovets	kakovef	ʃakovets	tʃakovef	ʃakovets	ʃakovets
37	Črnomerec	kənomerets	kənomerek	ʃɹnomerets	ʃɹnomerek	ʃɤɹnomerets	ʃɹnomerets

38	učiti	uʃiti	uciti	uʃiti	juʃiti	uʃiti	uciti
39	mačka	maʃka	marka	maʃka	maʃka	maʃka	maʃka
40	vozač	vozaʃ	vozats	vozaʃ	vozaʃ	vozaʃ	vozaʃ
41	žaba	sjaba	ʃaba	zaba	eaba	zaba	zaba
42	žena	sjena	ʃena	zena	eena	zena	zena
43	muž	muj	muz	muʒ	muʒ	muʒ	muʒ
44	muškarac	muʃkarats	muskarak	muʃkarats	muʃkarats	muʃkarats	muʃkarats
45	naš	naʃ	naz	naʃ	naʃ	naʃ	naʃ
46	vaš	vaʃ	vas	vaʃ	vaʃ	vaʃ	vaʃ
47	grad	gʁad	grad	grad	grad	grad	grad
48	glava	gl'ava	gl'ava	glava	gl'ava	glava	glava
49	graditi	gʁaditi	graditi	graditi	graditi	graditi	graditi
50	duga	duga	duga	duga	duga	duga	duga
51	cura	sura	kura	ʃura	kura	ʃura	ʃura
52	cipela	sipel'a	ʃipela	ʃipela	ʃipel'a	ʃipela	ʃipela
53	cijena	sijena	ʃijena	ʃijena	ʃarapa	ʃijena	ʃijena
54	čarapa	ʃarapa	karapa	ʃarapa	ʃijena	ʃarapa	ʃarapa
55	čizma	ʃisma	ʃizma	ʃizma	ʃizma	ʃisma	ʃisma
56	sestra	sestra	sestra	sestra	sestra	sestra	sestra
57	sol	sol'	zol'	sol	sol'	sol	sol
58	zona	zona	zona	zona	sona	zona	zona
59	zebra	zebra	zebra	zebra	sebra	zebra	zebra
60	zima	zima	ʃima	zima	sima	zima	zima
61	zub	zup	zuba	zub	sub	zub	zub
62	šah	ʃax	ʃax	saʁ	ʃax	ʃax	ʃax
63	žaba	jaba	ʃaba	zaba	ʃaba	zaba	zaba
64	žena	zjena	ʃena	zena	ʃena	zena	zena
65	šezdeset	ʃezdeset	ʃezdeset	ʃezdeset	ʃesdeset	ʃezdeset	ʃezdeset
66	žut	jut	ʃud	ʃut	zut	zut	zut
67	Francuskinja	fʁantsuskija	fʁɔnkuskija	frantsuskija	frankuskinja	frantsuskinja	frantsuskinja
68	Njemačka	nemaʃka	nemarka	nemaʃka	njemaʃka	njemaʃka	njemaʃka
69	njegov	nəgof	nəgœv	nəgof	njəgof	njəgov	njəgov
70	njezin	nəzin	nəzin	nəzin	njəzin	njəzen	njəzen
71	Juraj	juraj	jural	juraj	juraj	juraj	juraj
72	ljubav	jubaf	jubav	ʃubaf	ljubaf	ljubav	ljubav
73	ljepota	jepota	jepota	ʃepota	ljepota	ljepota	ljepota
74	ljubimac	jubimats	ʃubimak	ʃubimats	ljubimak	ljubimats	ljubimats
75	ulje	uje	uje	ulje	ulje	ulje	ulje
76	polje	polje	polje	polje	polje	polje	polje
77	menadžer	menadsjə	menadzə	menadʒer	menadzer	menadʒer	menadʒer

78	džezva	dzezva	dzezva	džezva	ʃjesva	džezva	džezva
79	udžbenik	uzbenik	utsebenik	utsbjenik	uʃbenik	udžbenik	udžbenik
80	đak	djak	dak	džak	dijak	džak	džak
81	đurđica	dʒæɔdʒitsa	dʒoɔdʒika	dʒurdʒytsa	djurditsa	džardʒytsa	dʒurdʒitsa
82	đuveč	dʒuveʃ	dʒuveʃ	dʒuveʃ	djuveʃ	džuvets	duveʃ
83	dođem	dodʒem	dodʒem	dodʒem	dotjem	dođem	dodʒem
84	riječ	rijetʃ	rijetʃ	rijetʃ	rrijetʃ	rijetʃ	rijetʃ
85	dijete	dijete	dijete	dijete	dixete	dijete	dizijete
86	mlijeko	məlijeko	mlijeko	mlijeko	mlijeko	mlijeko	mlijeko
87	djeca	djetsa	djeka	djetsa	djetsa	djetsa	djetsa
88	mjesec	mjesek	mjesek	mjesets	mjesek	mjesets	mjesets
89	rječnik	ʃjetnik	ʃjetnik	rietnik	rijetnik	rietnik	rietnik

## Prilog 2. Kvantitativna analiza rezultata

<b>REDOSLIJED SLUŠANJA</b>							
	<b>Slušač 1</b>	<b>Slušač 2</b>	<b>Slušač 3</b>	<b>Slušač 4</b>	<b>Slušač 5</b>	<b>Slušač 6</b>	
1. slušanje	a	f	b	e	c	d	
2. slušanje	b	e	a	f	d	c	
3. slušanje	c	d	f	a	b	e	
4. slušanje	d	c	e	b	a	f	
5. slušanje	e	b	d	c	f	a	
6. slušanje	f	a	c	d	e	b	
<b>RAZUMLJIVOST</b>							<b>Prosječno</b>
<b>Govornik</b>	<b>Slušač 1</b>	<b>Slušač 2</b>	<b>Slušač 3</b>	<b>Slušač 4</b>	<b>Slušač 5</b>	<b>Slušač 6</b>	
A	62,92%	53,93%	70,79%	60,67%	84,27%	91,01%	70,60%
B	56,18%	35,96%	43,82%	41,57%	82,02%	78,65%	56,37%
C	94,25%	89,89%	91,01%	95,51%	91,01%	94,38%	92,68%
D	86,52%	64,04%	79,78%	60,67%	87,64%	73,03%	75,28%
E	96,63%	87,64%	94,38%	96,63%	97,75%	93,26%	94,38%
F	88,76%	74,15%	77,53%	94,38%	92,13%	92,13%	86,51%
<b>PROCJENA RAZUMLJIVOSTI</b>							<b>Prosječno</b>
<b>Govornik</b>	<b>Slušač 1</b>	<b>Slušač 2</b>	<b>Slušač 3</b>	<b>Slušač 4</b>	<b>Slušač 5</b>	<b>Slušač 6</b>	
A	4	1	4	3	3	2	2,83
B	3	1	2	3	3	1	2,17
C	4	4	6	7	7	7	5,83
D	3	4	4	3	7	4	4,17
E	7	4	8	8	8	7	7,00
F	4	7	6	4	4	7	5,33
<b>AKCENTIRANOST</b>							<b>Prosječno</b>
<b>Govornik</b>	<b>Slušač 1</b>	<b>Slušač 2</b>	<b>Slušač 3</b>	<b>Slušač 4</b>	<b>Slušač 5</b>	<b>Slušač 6</b>	
A	2	1	4	3	2	2	2,33
B	1	1	2	2	1	1	1,33
C	3	2	7	3	6	6	4,50
D	2	1	2	2	6	3	2,67
E	3	3	8	7	8	3	5,33
F	2	6	6	2	6	6	4,67

**Aida Korajac**

Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

akorajac@ffzg.unizg.hr

## Glazba kao lingvodidaktičko sredstvo u nastavi HJ-a

*Udžbenici za hrvatski kao ini jezik obiluju zanimljivim i razinama učenja/poučavanja hrvatskoga kao inoga jezika prikladnim tekstovima i vježbama (npr. Čilaš Mikulić, Gulešić Machata i Udier 2016; 2021). Iako se uz tekstove vežu i zanimljivi interaktivni i kreativni zadaci, rijetko se uključuju pjesme, odnosno ako se uključuju, ne daju se detaljni primjeri obrade. S obzirom na to da glazba može bitno utjecati na motivaciju učenika za učenjem i može pomoći pri ovladavanju jezikom, važno ju je na odgovarajući način uključiti u nastavu. Iako se uz uporabu glazbe u nastavi veže konotacija zabave i lakoće, za nastavnika je izbor i prilagodba pjesme zapravo zahtjevan zadatak. Uz to, kada je riječ o heterogenoj skupini učenika koji se razlikuju po dobi, profesiji, interesima itd., zadatak je još teži. U radu se daju konkretni prijedlozi pjesama koje služe kao lingvodidaktičko sredstvo, odnosno daju se detaljni opisi nastavnih aktivnosti kao praktični priručnik i vodič za osmišljavanje obrade pojedinih gramatičkih jedinica. Aktivno sudjelovanje učenika hrvatskoga kao inog jezika tijekom slušanja pjesme i rješavanja zadataka o kojima će u radu biti više riječi, služi ovladavanju gramatičkim oblicima, razvijanju receptivne vještine, odnosno vještine slušanja i razumijevanja teksta pjesme, zatim služi razvijanju produktivnih vještina, odnosno vještine govora i razgovora te, na kraju, uvježbavanju vještine pisanja. Vježbe opisane u članku namijenjene su učenicima koji ovladavaju početnom i srednjom razinom učenja hrvatskoga kao inog jezika koje su usporedive s razinama A2 i B1 prema Zeroju. U prilogu rada donose se učenički tekstovi proizašli iz opisanih nastavnih aktivnosti.*

**Ključne riječi:** hrvatski kao ini jezik, glazba u nastavi, lingvodidaktika, receptivne i produktivne jezične vještine

### 1. Uvod

Težeći nastavu stranoga jezika učiniti što zanimljivijom i poučavanje učinkovitim, nastavnici stranoga jezika koriste se brojnim strategijama (v. Jensen 2003) te, između ostaloga, pribjegavaju glazbi. Glazba i uglazbljeni tekst pritom služe kao lingvodidaktičko sredstvo kojim se učenicima nudi popularnokulturni kontekst jezika koji uče te se na zabavan i motivirajući način učenika pokušava poučiti leksiku i gramatici ili uvježbati leksičke i gramatičke jedinice te potaknuti na komunikaciju i usavršavanje jezičnih vještina na ciljanome jeziku.

Mnogobrojne argumente za korištenje glazbe pri učenju jezika Schoepp (2001: 1–3) klasificira u četiri glavne kategorije: teorijsko obrazloženje te afektivni, kognitivni i lingvistički argumenti. U teorijskom obrazloženju navodi da se velik dio literature koja tematizira uporabu pjesama pri poučavanju drugog i stranog jezika ne temelji na empirijskim istraživanjima, nego na iskustvima nastavnika, što smatra iznimno važnim. Upravo su nastavnici odavno prepoznali važnost poticanja pozitivnog stava kod učenika kako bi lakše ovladali jezikom. Prema teoriji afektivnog filtera, slabiji afektivni filter kod učenika znači pozitivniji stav prema učenju i ovladavanju jezikom. Stoga bi nastavnici trebali različitim metodama, na primjer upravo pjesmama, stvoriti ugodan ugođaj tijekom nastave koji omogućava učenicima spremnost na razvijanje jezičnih vještina. Među argumentima koji se tiču kognicije Schoepp (2001) navodi da su pjesme često odličan materijal za razvijanje automatizma i tečnosti u govoru učenika. Pjesme često imaju ponavljajuće i lako pamtljive obrasce koji imaju uporabnu vrijednost. Među lingvističkim razlozima za korištenje pjesama u nastavi ističe kolokvijalnost jezika pjesama, neformalnost izraza i svakodnevnu uporabu. Učeci putem pjesama korisne izraze velike uporabne vrijednosti, učenici će ih slobodnije koristiti i izvan nastave.

Izlaganje učenika svakodnevnome, živome jeziku važan je čimbenik u poticanju učenika na učenje. Uči li učenik pomoću pjesama koje mu se sviđaju, vjerojatno je da će biti potaknut slušati pjesme i izvan nastave, pri čemu se, dakle, afektivni, kognitivni i lingvistički razlozi za učenje jezika nužno isprepliću. Međutim, uključivanje glazbe u nastavu teži je zadatak nego što se na prvi pogled može činiti. Naime, nastavnik mora vrlo pomno promisliti o odgovarajućem tekstu pjesme za razinu poučavanja jezika te izabrati one pjesme kod kojih je vokalna izvedba razumljiva jer u protivnome uporaba glazbe u nastavi inoga jezika može izazvati suprotan učinak od očekivanog, odnosno može dovesti do frustracije učenika (Lieb 2005).

## 2. Glazba u nastavi hrvatskoga kao inog jezika

Kako bi se nastava bilo kojeg predmeta, a posebno jezika, učinila što zanimljivijom, nastavnici nerijetko pribjegavaju različitim multimedijским sadržajima, projektnim zadacima i dodatnim materijalima. U poučavanju hrvatskoga kao inoga jezika za projekt su nastavu bili inspirativni zagrebački grafiti (Pasini: 2016) i poezija hrvatskih pjesnika (Cvitanušić Tvice i Đurđević: 2016), a kao dobar model za poučavanje poslužili su književni tekstovi (Đurđević, Salak i Grgić 2016), bajke (Banković-Mandić 2016), lutka (Kroflin 2011) te dramske i lutkarske scenske igre (Čosić, Kroflin, Lajić Horvat, Milavec i Kanajet Šimić 2023). Glazba i tekstovi pjesama, naravno, često služe kao lingvodidaktičko sredstvo za što opuštenije i učinkovitije ovladavanje jezikom. Iako ima pregršt stručnih i znanstvenih radova o uporabi glazbe u nastavi ponajprije engleskoga (v. npr. Bokiev 2018, Johansson 2021), ali i drugih velikih stranih jezika (v. npr. Krnić 2008, Pérez Carmona 2021, Gridneva i Vladimirova 2020), o glazbi u hrvatskome kao inom jeziku nije se puno pisalo.

Grgić i Kolaković (2010) pišući o primjeni stilova i nastavnih strategija u nastavi hrvatskoga kao inoga jezika, pozornost posvećuju i uporabi glazbe, što je posebno korisno u poučavanju učenika auditivnoga karaktera, bilo da su auditivno-eksterni ili auditivno-interni. Posebno ističu blagdanske pjesme kao izvor za upoznavanje hrvatske kulture i tradicije, ali navode i pjesme za uvježbavanje gramatičkoga sadržaja, npr. *Vjeruj u ljubav* Olivera Dragojevića (za uvježbavanje imperativa) ili *Za mene je sreća* Gabi Novak i Maje Vučić (za ovladavanje osobnim zamjenicama u akuzativu). Buršić (2014) ukazuje na poučavanje gramatike hrvatskoga kao inoga jezika pomoću glazbe i enigmatike te nudi konkretne primjere pjesama i zadataka za obradu pojedinih gramatičkih sadržaja prema razinama učenja hrvatskoga kao inoga jezika. Tako, na primjer, za obradu perfekta na početnome stupnju predlaže pjesmu *Osamdesete* grupe Daleka obala. Za srednji stupanj učenja hrvatskoga kao inog jezika i uvježbavanje padeža i prezenta preporučuje pjesmu *Djevojka za jedan dan* Arsena Dedića, *Oceani ljubavi* Nene Belana, *Moja bolja polovica* Parnoga valjka. Za učenje o kulturi, tradiciji ili svakodnevici spominje klapske pjesme, *Večeras je naša fešta* i *Iz dana u dan*. Uz svaku pjesmu navodi praktične zadatke s vrlo jasnim glotodidaktičkim ciljevima.

U nastavku članka predloženi su načini obrade triju pjesama u nastavi hrvatskoga kao inoga jezika, a u prilogu članka nalaze se sastavci učenika nastali na temelju obrade pjesme.

### 3. Primjeri lingvometodičke uporabe pjesama u nastavi HIJ-a s naglaskom na aktivaciji svih četiriju jezičnih vještina, za početni stupanj učenja

#### 3.1. Lingvometodička obrada pjesme *Ako nemam te*

Pjesma *Ako nemam te* koju izvodi Radio Luksemburg prikladna je za početni stupanj učenja hrvatskoga kao inoga jezika (usporediv s razinom A2 prema Zeroju) zbog svojeg ponavljajućeg refrena (v. više u Schoepp 2001) u kojemu je prezent glagola *imati* te osnovni vokabular prikladan za početno učenje jezika. Glagol *imati* javlja se u potvrdnom i niječnom obliku u prezentu, a niječni je oblik posebno bitno uvježbati jer ga učenici često, analogijom s niječnim oblicima drugih glagola, koriste tako da potvrdnom obliku glagola *imati* u prezentu samo dodaju niječnu česticu *ne*.

Rad na navedenoj pjesmi može obuhvaćati izmjenu različitih jezičnih vještina:

- 1) produktivna vještina (govor i razgovor)
- 2) receptivna jezična vještina (slušanje)
- 3) produktivna vještina (pisanje).

Učenicima se prije slušanja refrena pjesme (1) može dati zapisan odsječak pjesme tako da se izostavi ili glagol *imati* (2) ili da se izostave imenice uz glagol (3) pri čemu učenici trebaju dopisati riječi koje nedostaju prema smislu, odnosno prema vlastitim idejama.

(1) Imam dan, imam noć  
Imam san i imam moć  
Mjesec imam i zvijezde sve  
I ništa nemam ako nemam te.

(2) \_\_\_\_\_ dan, \_\_\_\_\_ noć  
\_\_\_\_\_ san, \_\_\_\_\_ moć  
Mjesec \_\_\_\_\_ i zvijezde sve  
I ništa \_\_\_\_\_, ako \_\_\_\_\_ te.

(3) Imam \_\_\_\_\_, imam \_\_\_\_\_  
Imam \_\_\_\_\_ i imam \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_ imam i \_\_\_\_\_  
I ništa \_\_\_\_\_ ako nemam \_\_\_\_\_.

Ovakvim uvodom u slušanje pjesme potiče se učenike na razmišljanje o smislu i sadržaju pjesme, navodi ih se na nagađanje i aktiviranje znanja o već usvojenom vokabularu. Nakon uvodne vježbe, učenici mogu poslušati pjesmu, dopisati riječi koje nedostaju, provjeriti koliko se tekst pjesme slaže s njihovim pretpostavkama o sadržaju pjesme te komentirati razlike i, u konačnici, pjevanjem uvježbati konstrukciju i ovladati njome.

Nakon opisanog zadatka učenici s lektorom mogu nastaviti uvježbavati zavisno-složene rečenice s veznikom *ako*, koji ima visoku uporabnu vrijednost. Pritom se svakako i sadržaj rečenica treba prilagoditi početnoj razini učenja hrvatskog jezika. Nastavnik može pripremiti nekoliko jednostavnih primjera, npr. *Ako je noć, spavam.* *Ako je dan, idemo u park.* *Ako želim jesti, idem u restoran.* *Ako trebam prijatelja, idem u školu.* itd. te zatim prepustiti učenicima da dodaju svoje primjere. Također, uz niječni oblik glagola javlja se i niječna zamjenica *ništa*, čime pjesma, nakon ovladavanja konstrukcijom *nemam ništa*, već na početnom stupnju učenja jezika otvara mogućnost spontanog i nezahtjevnog uvježbavanja drugih niječnih zamjenica i priloga uz niječni oblik glagola *imati* (npr. *Nemamo ništa za zadaću, danas smo slobodni. Ona nikad nema vremena za kavu. Nemamo ništa za ručak, moramo ići na tržnicu. Nitko nema knjigu.* itd.).

#### 4. Primjeri lingvometodičke uporabe pjesama u nastavi HIJ-a s naglaskom na aktivaciji svih četiriju jezičnih vještina, za srednji stupanj učenja

##### 4.1. Lingvometodička obrada pjesme *Za mene je sreća* – prvi primjer

Tijekom provođenja zadatka izmjenjuje se aktivacija različitih jezičnih vještina i to ovim slijedom:

- 1) produktivna jezična vještina (govor i razgovor),
- 2) receptivna vještina (slušanje i razumijevanje),
- 3) produktivna vještina (konzultacije, vršnjački razgovor),

- 4) receptivna vještina (slušanje i povezivanje),
- 5) produktivna vještina (govor i razgovor),
- 6) receptivna i produktivna vještina (slušanje i govor),
- 7) produktivna vještina (razgovor),
- 8) aktivacija gramatičke kompetencije (osobne zamjenice u akuzativu),
- 9) produktivna vještina (pisanje).

U nastavku će svaka etapa zadatka biti detaljnije objašnjena.

Tijek zadatka:

#### 1) Motivacijski razgovor

Slušanju pjesme prethodi motivacijski razgovor koji se razvija tako da se uz svi- ma dobro poznate pojave veže pojam sreće te se postavljaju pitanja poput – što je sreća za psa, što je sreća za mačku, što je sreća za tinejdžera, za roditelje, za profesore itd. Evokacijom prototipnih situacija lako se dolazi do odgovora te učenici obično s lakoćom iznose svoje ideje koje se kreću u rasponu od vrlo predvidljivih do iznimno kreativnih odgovora, posebno kod učenika koji lakoću teme žele unaprijediti smislom za humor, ironijom i sl.

#### 2) Prvo slušanje

Nakon motivacijskog razgovora slijedi podjela studenata u dvije skupine. Obje skupine slušaju pjesmu s tim da je zadatak prve skupine čuti što pjeva pjevačica Maja Vučić, dok druga skupina treba obratiti pozornost na to što pjeva Gabi Novak.

#### 3) Razmjena mišljenja

Nakon prvoga slušanja učenici unutar svake skupine razgovaraju o tome što su čuli te stvaraju popis riječi. U ovoj fazi zadatka, učenici ponekad iskazuju ne- sigurnost, sramežljivo izriču što su čuli, ali ozračje je obično suradljivo te jedni nadopunjuju druge, zajedno dolaze do rješenja, a vrlo je često razgovor popra- ćen smijehom.

#### 4) Drugo slušanje

Drugo slušanje služi potvrdi onoga što pretpostavljaju da su prethodno čuli, uče- nici izmjenjuju poglede ili riječi odobravanja te je obično osjetna pojava porasta sa- mouvjerenosti učenika.

#### 5) Navođenje riječi naglas, stvaranje popisa

Nakon drugoga slušanja, nastavnik traži od jedne i druge skupine da navedu što su čuli, odnosno što pjevačice navode kao elemente sreće.

#### 6) Treće slušanje

Treće slušanje odvija se tako da nastavnik zaustavi pjesmu nakon što pjevačice izreknu riječi s popisa te je zadatak učenika da još jedanput ponove te riječi. Ovaj dio zadatka može se izostaviti ukoliko je učenicima bilo iznimno jednostavno prepoznati otpjevane riječi.

#### 7) Problematizacija teme

Nakon što su jasno prepoznati, izgovoreni i zapisani leksemi ili sintagme iz pje- sme, slijedi komentiranje popisa riječi jedne i druge skupine pri čemu se može za-

podjenuti razgovor o stereotipima i o ustaljenim prikazima sreće za mlađu i stariju žensku osobu. Razgovor o istoj temi može se nastaviti na način da nastavnik zamoli učenike da razmisle bi li na popisu bili isti pojmovi da se ne radi o ženskim, nego o muškim osobama, odnosno o mlađem i starijem muškarcu koji tematiziraju sreću. U ovom dijelu razgovora učenici su obično već dovoljno motivirani i ohrabreni da izriču različite, ponekad i međusobno vrlo suprotstavljene stavove.

#### 8) Uvježbavanje gramatičke kompetencije

Ova faza zadatka podrazumijeva da je nastavnik unaprijed pripremio materijale za uvježbavanje korištenja osobnih zamjenica u akuzativu. To mogu biti pitanja i odgovori u kojima se osobne zamjenice u akuzativu trebaju upisati u točnom obliku, poput: *Što je za nju sreća?* *Što je za njih sreća?* *Što je za njega sreća?* *Što je za vas sreća?*. Uz to, mogu se navesti glagoli koji imaju padežnu rekciju u akuzativu te se različite imenske riječi u službi direktnoga objekta zamjenjuju osobnim zamjenicama u akuzativu. Primjerice: *Maja želi nakit. Želi ga jer voli lijepo izgledati. Gabi ne želi dijamante. Zašto ih ne želi?* itd.

#### 9) Razvijanje vještine pisanja

U konačnici učenici za zadaću trebaju napisati esej. Točna tema eseja može imati nekoliko inačica te učenici mogu birati hoće li pisati o tome što je za njih sreća ili mogu prepričati i komentirati sadržaj pjesme. Isto tako mogu napisati esej o stereotipnom shvaćanju sreće ovisno o spolu i dobi ili mogu proširiti i detaljnije razraditi pitanje sreće za neko biće o kojemu je bilo riječ u uvodnome, motivacijskome razgovoru. Izabrani primjeri učeničkih tekstova priloženi su na kraju članka.

## 4.2. Lingvometodička obrada pjesme *Za mene je sreća* – drugi primjer

Drugi je zadatak također osmišljen na temelju pjesme *Za mene je sreća*, osnovni je cilj ovladavanje akuzativnim oblicima osobnih zamjenica (i drugih imenskih riječi) te leksikom povezanim uz temu sreće. Provedbom zadatka trebale bi se izmjenjivati sljedeće jezične vještine:

- 1) receptivna jezična vještina (čitanje i povezivanje)
- 2) produktivna vještina (govor i razgovor)
- 3) receptivna vještina (slušanje)
- 4) produktivna vještina (govor i razgovor)
- 5) produktivna vještina (pisanje)

Provedba zadatka zahtijeva sljedeće korake:

- 1) receptivna jezična vještina (čitanje i povezivanje)

Učenici dobivaju papiriće s pojmovima ili na jednom papiru popis pojmova. Pojmovi su riječi iz teksta pjesme (*kuća, tišina, karijera, kuhinja, djeca, prijemi, slava, haljine, nakit, dijamanti, slučajno poznanstvo, pisma prijatelja, prostranstvo, život noću, prozori u cvijeću, ženska prava, doručak u travi*). Zadatak je učenika da pročitaju pojmove (komentiraju njihovo značenje, odnosno pitaju nastavnika za značenje ukoliko im nije poznato) te da grupiraju pojmove prema tome smatraju li da se odnose na sreću

koju doživljava mlađa ili starija žena u pjesmu, tj. Maja ili Gabi. Ovaj dio zadatka učenici mogu raditi sami, u tišini, ili mogu raditi u paru te uz čitanje i razumijevanje pojmova komentirati njihovo razvrstavanje s koleg(ic)om.

2) produktivna vještina (govor i razgovor)

Nakon što su učenici razvrstali pojmove, nastavnik ih poziva da komentiraju kako su ih razvrstali i zašto. Pritom nastavnik sugerira učenicima da rečenice oblikuju na sljedeći način: *Za nju je/nije sreća... (npr. karijera) jer... (npr. je mlada i ambiciozna). Za njih je/nije sreća... jer...*

3) receptivna vještina (slušanje)

Nakon razgovora, učenici slušaju pjesmu i doznaju što je sreća za Maju, a što za Gabi te provjeravaju koliko su bili u pravu.

4) produktivna vještina (govor i razgovor)

Nakon slušanja pjesme, učenici komentiraju jesu li iznenađeni sadržajem pjesme te nakon toga problematiziraju moguću stereotipnost u podjeli pojmova u pjesmi te iznose svoje stavove o tome što je za njih sreća. Nastavnik također može postavljati pitanja poput: *Što mislite, je li za njega (npr. za Ivana) sreća sviranje gitare? Učenici odgovaraju na sljedeći način: Da, za njega je sreća sviranje gitare. Ne, za njega sviranje gitare nije sreća.*

5) produktivna vještina (pisanje)

Učenici za zadaću trebaju napisati esej o tome što su čuli u pjesmi, što je za koga sreća i što o tome misle. Uz to, mogu dodati razmišljanja o tome što je za njih sreća ili što je sreća za nekoga iz grupe ukoliko ih je odgovor neke osobe iznenadio, razveselio, začudio i sl.

### 4.3. Lingvometodička obrada pjesme *Pokušaj*

Pjesmu *Pokušaj* izvodi vokalistica grupe Mangroove, Željka Veverec, u suradnji s glazbenikom Dadom Topićem. *Pokušaj* se može iskoristiti kao motivacijska pjesma za učenje perfekta ili pak kao slušani predložak za ponavljanje perfekta i usredotočenost na razlikovanje dočetaکا koji služe tvorbi glagolskoga pridjeva radnoga za muški i ženski rod i to s posebnim naglaskom na glagole treće vrste kod kojih je oznaka za prezent morf *i*, a infinitivna osnova ima u 1. razredu morf *je* ili *e* iza *lj*, *nj*, *r* (*vid-je-ti – vid-im*, *želj-e-ti – žel-im* itd.) (Barić i sur. 2005: 235). U poučavanju hrvatskoga kao inoga jezika ovi se glagoli svrstavaju u grupu koja se pojednostavljeno naziva *-jeti: -im*.

#### 4.3.1. *Pokušaj* kao motivacijski predložak

1) receptivna jezična vještina (slušanje)

2) produktivna vještina (govor i razgovor).

Zadatak je učenika poslušati pjesmu i uočiti glagole koji se javljaju, prepoznati njihov infinitivni oblik i komentirati značenje. Zatim se osvrnuti na tvorbu perfekta, odnosno uočiti da se sastoji od dvaju glagola – glagola *biti* u nenaglašenom obliku u prezentu te glagolskoga pridjeva radnoga – i zaključiti koji se dočeci koriste za tvorbu ženskoga, a koji za tvorbu muškoga roda. Nakon toga, proizvesti navedene glagole za preostala lica u jednini i množini.

#### 4.3.2. Pokušaj kao predložak za uvježbavanje perfekta

- 1) receptivna jezična vještina (slušanje)
- 2) produktivna vještina (pisanje)
- 3) produktivna vještina (govor i razgovor)
- 4) produktivna vještina (pisanje)

Nakon teorijske obrade tvorbe perfekta, učenici bi trebali dobiti tekst pjesme *Pokušaj* s praznim linijama na mjestu gdje se trebaju upisati glagoli u perfektu. Uz linije se može već navesti glagol u infinitivnom obliku. Zadatak je učenika poslušati pjesmu i zadane glagole upisati u prošlom glagolskom vremenu koji uče, npr. *Ja sam tražila ruke. Ja sam tražio pljesak*. Učenici bi pritom trebali uočiti, i poslije s nastavnikom komentirati, posebnost u tvorbi glagolskog oblika radnog takozvanih *–jeti: –im* glagola i to u muškome rodu (npr. *Ja sam želio smiješak*. u usporedbi s *Ti si željela opet.*). Nakon slušanja i pisanja učenici čitaju pjesmu i rješenja te s nastavnikom komentiraju značenja glagola. Nakon toga stihove s pripadajućim glagolima u perfektu trebaju preoblikovati u niječne te u upitne rečenice (npr. *Ja nisam tražila nebo. Jesi li ti tražio nebo?*). Na kraju, zadatak je učenika da s glagolima iz pjesme stvore vlastita pitanja u perfektu za kolegu ili kolegicu iz grupe (npr. *Što si želio (biti, postati) kada si bio dijete? Jesi li jučer gledala film?* itd.). Učenici kojima je upućeno pitanje trebaju dati odgovor u perfektu. Za uvježbavanje korištenja glagola u perfektu učenici za zadaću mogu dobiti zadatak sastaviti vlastitu pjesmu koja će biti dijalog između dvoje ljudi ili, možda zanimljivije, između dviju pojava, dviju grupa i sl. s pitanjima, tvrdnjama ili niječnim iskazima u perfektu.

## 5. Zaključak

Uključivanjem glazbe u nastavu ostvaruje se višestruka korist za učenje inoga jezika. Uz opuštajući i poticajan ugođaj koji može imati visok motivacijski učinak učenici mogu gotovo spontano ovladavati gramatičkim i leksičkim sadržajem te razvijati svoje jezične vještine.

U članku su navedeni primjeri detaljne obrade triju pjesama prikladnih za početni i srednji stupanj učenja jezika te korisnih za usavršavanje gramatičke i komunikacijske kompetencije i za razvijanje receptivnih i produktivnih jezičnih vještina. Među mnogobrojnim znanstvenim člancima o učenju i poučavanju hrvatskoga kao inoga jezika, dojam je da nedostaje članaka s praktičnim primjerima temeljenim na teorijskim saznanjima, osobito kada je riječ o glazbi. Stoga je i osnovna namjena članka ponuditi ilustrativne primjere kako što učinkovitije uključiti glazbu u inojezičnu nastavu. Svaka iskustvena saznanja nastavnika neminovno sugeriraju i znanstvenoi-straživački pristup temi, što u ovome slučaju može ići u smjeru provjere usvojenosti gramatičkih jedinica prije i nakon slušanja pjesme ili uz pjesmu i bez pjesme te istraživanja afektivnih faktora, npr. smanjenje straha od inoga jezika uporabom glazbe u nastavi i slično.

## Literatura

- Aleksovski, Marinela. 2008. „Aktivnosti u nastavi hrvatskoga jezika kao drugoga i stranoga za početnike.“ *Lahor, časopis za hrvatski kao materinski, drugi i strani jezik* 1 (5): 97–114.
- Banković-Mandić, Ivančica. 2016. „Jednom davno i danas – bajka kao model poučavanja inoga jezika.“ U *Savjetovanje za lektore hrvatskoga kao inoga jezika, 3. zbornik radova*, uredili Banković-Mandić, Ivančica, Marica Čilaš Mikulić i Antonio-Toni Juričić, 13–28. Zagreb: FF press.
- Barić, Eugenija i sur. 2005. *Hrvatska gramatika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Bokiev, Daler i sur. 2018. „Utilizing music and songs to promote student engagement in ESL classrooms.“ *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences* 8 (12): 314–332.
- Buršić, Barbara. 2014. „Zabavna gramatika – glazba i enigmatika.“ U *Savjetovanje za lektore hrvatskoga kao inoga jezika, 2. zbornik radova*, uredili Čilaš Mikulić, Marica i Antonio-Toni Juričić, 43–56. Zagreb: FF press.
- Cvitanušić Tvico, Jelena i Ranka Đurđević. 2016. „Negdje u inojezičnom hrvatskom. Poezija i projekt u poučavanju jezika.“ *Romanoslavica* 52 (2), 147–161.
- Čilaš Mikulić, Marica, Milvia Gulešić Machata i Sanda Lucija Udier. 2008, 2012, 2016. *Razgovarajte s nama! Udžbenik hrvatskog jezika za više početnike A2/B1*. Zagreb: FF press.
- Čilaš Mikulić, Marica, Milvia Gulešić Machata i Sanda Lucija Udier. 2021. *Razgovarajte s nama! Udžbenik hrvatskoga kao drugoga i stranoga jezika za početnike A1/A2*. Zagreb: FF press.
- Čosić, Diana, Livija Kroflin, Grozdana Lajić Horvat, Sara Milavec i Lada Kanajet Šimić. 2023. *Sasvim drukčiji jezik – Dramske i lutkarske scenske igre s tekstovima za ovladavanje i poučavanje hrvatskoga kao inoga jezika*. Zagreb: Hrvatska matica iseljenika.
- Đurđević, Ranka, Tanja Salak i Ana Grgić. 2016. „Šegrt Hlapić za razinu B1 u nastavi inojezičnoga hrvatskoga.“ U *Savjetovanje za lektore hrvatskoga kao inoga jezika, 3. zbornik radova*, uredili Banković-Mandić, Ivančica, Marica Čilaš Mikulić i Antonio-Toni Juričić, 41–51. Zagreb: FF press.
- Grgić, Ana i Zrinka Kolaković. 2010. „Primjena stilova i nastavnih strategija u nastavi hrvatskoga kao inoga jezika.“ *Lahor, časopis za hrvatski kao materinski, drugi i strani jezik* 9 (1): 78–96.
- Gridneva, Natalia A. i Svetlana M. Vladimirova. 2020. „The use of authentic songs in teaching Russian as a foreign language on A1-A2 level.“ *Vestnik of Samara State Technical University Psychological and Pedagogical Sciences*, 17 (2): 62–74.
- Jensen, Eric. 2003. *Super-nastava: nastavne strategije za kvalitetnu nastavu i uspješno učenje*. Zagreb: Educa.
- Johansson, Johanna. 2021. *Benefits of Songs in the ESL Classroom* (Disertacija). Preuzeto 5. svibnja 2024 s <https://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:mau:diva-41364>

- Krnić, Katarina. 2008. „Popularna pjesma u nastavi talijanskog jezika.“ *Strani jezici* 37 (3): 279–285.
- Kroflin, Livija. 2011. „Upotreba lutke u poučavanju hrvatskoga kao inoga jezika.“ *Lahor, časopis za hrvatski kao drugi i strani jezik* 2 (12): 197–210.
- Lieb, Margaret-Mary. 2005. „Popular music and its role in the EFL classroom.“ *KOTESOL Proceedings*: 91–98.
- Pasini, Dinka. 2016. „Čitanje zagrebačkih grafita – primjer projektne nastave na Croaticumu.“ U *Savjetovanje za lektore hrvatskoga kao inoga jezika, 3. zbornik radova*, uredili Banković-Mandić, Ivančica, Marica Čilaš Mikulić i Antonio-Toni Juričić, 79–90. Zagreb: FF press.
- Pérez Carmona, José. i sur. 2021. „Learning Spanish as a foreign language through Music.“ *Aula abierta* 50 (2): 643–652.
- Schoepp, Kevin. 2001. „Reasons for using songs in the ESL/EFL classroom.“ *The internet TESL journal*, 7(2): 1–4.
- Zajednički europski referentni okvir za jezike: učenje, poučavanje, vrednovanje*. 2005. Zagreb: Školska knjiga.

**PRILOG 1** (tekstovi pjesama)  
**Tekst pjesme *Za mene je sreća***

Gabi: Za mene je sreća  
što me naprijed tjera  
kuća i tišina.

Maja: Za me karijera.

Gabi: Za mene je sreća  
jedina i prava  
kuhinja i djeca.

Maja: Prijemi i slava.

Gabi: Za mene je sreća  
što se dugo pamti.

Maja: Haljine i nakit.

Gabi: Što će mi dijamanti?

Gabi i Maja: Postoji li nešto  
gdje se žene slože?  
Samo ljubav može donijeti nju.

Gabi: Ja neću slavu  
niti njen varljiv sjaj  
ja neću slavu,  
poznaj taj čudan osjećaj.

Za mene je sreća  
slučajno poznanstvo,  
pisma prijatelja.

Maja: Za me je prostranstvo.  
Za mene je sreća  
kad se živi noću.

Gabi: Prozori u cvijeću.

Maja: Ženska prava hoću.

Gabi: Za mene je sreća  
doručak u travi.

Maja: Hajde, ne dosađuj!

Gabi: Molim te, ne gnjavi!

Gabi i Maja: Postoji li nešto  
gdje se žene slože?  
Samo ljubav može donijeti nju.

Maja: Ja hoću slavu,  
njen početak i kraj.  
Ja se ne bojim,  
hoću njen strašni zagrljaj.

Gabi: Za mene je sreća  
slučajno poznanstvo,  
pisma prijatelja.

Maja: Za me je prostranstvo.  
Za mene je sreća  
kad se živi noću.

Gabi: Prozori u cvijeću.

Maja: Ženska prava hoću.

Gabi: Za mene je sreća  
doručak u travi.

Maja: Hajde, ne dosađuj.

Gabi: Molim te, ne gnjavi.

Gabi i Maja: Postoji li nešto  
gdje se žene slože?  
Samo ljubav može donijeti nju.

### **Tekst pjesme *Pokušaj***

Željka: Ja sam tražila ruke.  
Dado: Ja sam tražio pljesak.

Željka: Ja sam imala usne.  
Dado: Ja sam želio smiješak.

Mi smo tražili ono što nije tu!

Željka: Ja sam tražila nebo.  
Dado: Ja sam tražio more.

Željka: Ja sam gledala naprijed.  
Dado: Ja sam gledao gore.

Mi smo na putu za nepoznat kraj!

Željka: A ja, sasvim sama, sad sam tužna, ali sutra  
možda opet pokušam.

Dado: A ja, sasvim sam, sad sam tužan, ali sutra  
možda opet pokušam!

Željka: Ti si pratio srce.  
Dado: Ti si slijedila stope.

Željka: Ti si prestao brže.  
Dado: Ti si željela opet.

Mi krećemo naprijed zajedno!

Željka: Ti si volio kišu.  
Dado: Ti si morala teći.  
Željka: Ti si svirao meko.  
Dado: Ti si birala riječi.

Mi smo u krugu što vrti sve!

Željka: A ja sasvim sama, sad sam tužna, ali sutra  
Možda opet pokušam.

Dado: A ja sasvim sam, sad sam tužan, ali sutra  
Možda opet pokušam...

## **PRILOG 2** (Sastavci učenika. U sastavcima nisu ispravljena jezična odstupanja.)

### *Sastavak 1.*

Što je za vas sreća? Svatko ima svoju različitu sreću. Neki ljudi dobivaju sreću od ljudi, a za druge imati dobar posao je njihova sreća.

U pjesmi, za mladu ženu Maju je sreća kad se živi noću, slava, haljine i nakit, ženska prava i karijera. Na drugoj strani, za staru ženu Gabi je sreća kuća i tišina, kuhinja i djeca, prijatelji, pisma, i doručak u travi. Za nju ne treba dijamante. Na kraju, one kažu da im samo ljubav može donijeti sreću. Ali ne slažem se s njihovim mišljenjem. Ja sam mlada žena, ali volim kuću i tišinu, a samo ponekad želim tulumariti. Imam mnogo prijatelja s istim karakteristikama. Čini se da su prijatelji i ženska prava također za mlade žene sreća. Karijera i nakit su sreća za mene, ali više volim traperice nego haljine. Za mene je sreća zdravlje, imati dobar posao i putovati.

Tako, govoriti o sreći prema godinama je stereotip zato standard sreće je različit prema karakteristikama.

(S. M., Južna Koreja, razina B1)

### *Sastavak 2.*

Mnogi ljudi misle da mladi ljudi žele hedonizam i usmjereni su na sadašnjost, a stari žele mirnoću i usmjereni su na budućnost. Na primjer, za mlade ljude je sreća što imaju lijepu odjeću, nakit, karijeru i vanjske stvari. Nasuprot mladima, za starce je sreća mirnoća, zdravlje, život, kućni mir, i unutarnje stvari. Mislim da ova misao je pogrešna. Ovo je preduvjerenje. Zato što kriterij sreće je različit od slučaja do slučaja. Ponekad mlad čovjek hoće mir, a starac hoće vanjske stvari. Na primjer, sreća za starca koji još radi je karijera. Sreća za starca koji voli sjaj je lijepe i skupe stvari kao nakit. Ali za mladog čovjeka koji nije zdrav je sreća biti zdrav i jak. Za mladog čovjeka koji ne voli buku je sreća mirnoća i tišina. Za mene sreća je zdravlje moja obitelj, popiti kavu, slušati glazbu, odmoriti se kod kuće. Bez obzira na dob, različita sreća je u svijetu.

(K. H., Južna Koreja, razina B1)

### *Sastavak 3.*

Što je sreća? Obitelj i prijatelji? Dobar posao? Slava i novac? Je li sreća ista za dijete i za tinejdžera? Ima ljudi koji su sretni kad idu u svoju kuću, obuju papuče i gledaju televiziju.

Za tinejdžera su sreća prijatelji, slušanje glazbe i cool roditelji.

Na primjeru Majine i Gabine pjesme znamo da je za mlade sreća imati slobodu, živjeti noću, karijera, zaljubiti se i imati novac za kupiti haljine i nakit koji žele. Ali za Gabi je sreća biti kod kuće, uživati u kuhanju sa svojom kćerkom.

Živimo tako brzo da ne razmišljamo o tome što nas čini sretnima?

Ponekad pogledamo cvijeće, zagrlimo prijatelja ili kupimo torbu koja nam se sviđa.

Za mene je sreća obitelj, dobri prijatelji, putovanja, ukusna čokolada i sunčani dani.

(A. P., Argentina, razina B1)

## Music as a language didactic tool in teaching Croatian as L2

Textbooks for Croatian as L2 abound with interesting texts and exercises suitable for learning/teaching Croatian as a second language (e.g., Čilaš Mikulić, Gulešić Machata and Udier 2016; 2021). Although interesting interactive and creative tasks are associated with the texts, songs are rarely included, that is, if they are included, detailed examples of processing are not given. Given that music can significantly influence students' motivation to learn and can help in mastering the language, it is important to include it in classes in an appropriate way. Although the connotation of fun and lightness is associated with the use of music in classes, for the teacher, choosing and adapting a song is actually a demanding task. In addition, when it comes to a heterogeneous group of students who differ in age, profession, interests, etc., the task is even more difficult. The paper provides concrete suggestions of songs that serve as a language didactic tool, i.e., gives detailed descriptions of teaching activities as a practical manual and guide for designing individual grammatical units. The active participation of students of Croatian as L2 while listening to the song and solving tasks, which will be discussed in more detail in the paper, serves to master grammatical forms, develop receptive skills, i.e., the skill of listening and understanding the text of the song, and then serves to develop productive skills, i.e., speaking and conversation skills and, finally, it practices writing skills. The exercises described in the article are intended for students who master the beginner and intermediate level of learning Croatian as L2, which are comparable to levels A2 and B1 according to CEFR. Student texts resulting from the described teaching activities are also provided.

**Keywords:** *Croatian as L2, music in class, language didactic, receptive and productive language skills*



**Diana Njegovan**

Institut za slavistiku Sveučilišta u Grazu

diana.njegovan@uni-graz.at

## Drugotnost i margina u *Ex Pontu* i *Nemirima* Ive Andrića kao poticaj za razvijanje govorne i pisane kompetencije

Razvoj govorne i pisane kompetencije neophodan je, važan i izazovan u poučavanju hrvatskoga jezika, a da bismo to postigli nužna je motivacija studenta. Želja nam je da ta motivacija prati studente tijekom čitavoga procesa usvajanja, uporabe i bavljenja jezikom. Ovdje ćemo predstaviti rad na razvoju govorne i pisane kompetencije temeljen na književnim i kulturološkim temama, pri čemu je čitanje književnoga teksta poticaj za usmenu i pisanu raspravu o drugotnosti i margini za studente koji posjeduju visoku razinu poznavanja hrvatskoga jezika, odnosno minimalno razinu B2, kao što je to bio slučaj na kolegiju Izabrane teme iz kulturologije b/h/s-a. Djela *Ex Ponto* i *Nemiri* Ive Andrića, književnika koji je ovjenčan Nobelovom nagradom, svjedoče o svjesnom odabiru hrvatskoga jezika za stvaralaštvo. Studentima su tekstovi tih djela bili predložak za usmene i pisane interpretacije, dok je jezik bio sredstvo za promišljanje o djelima i kulturološkim temama. No tu se mogućnosti razvoja govornih i pisanih kompetencija studenata ne zaustavljaju s obzirom na to da odabrani tekstovi mogu biti izvrstan lingvometodički predložak za proučavanje jezika i stila autora, što ćemo u radu i prikazati. Cilj je rada dokazati kako čitanje, kao jedna od temeljnih jezičnih kompetencija, vodi do želje za razvojem govorne i pisane kompetencije te potiče daljnje usvajanje i istraživanje hrvatskoga jezika, hrvatske kulture, hrvatske književnosti i baštine.

**Ključne riječi:** govor, pisanje, Andrić, drugotnost, margina

### 1. Uvod

Drugotnost i margina upućuju na ono što je često zanemareno i odbačeno.<sup>1</sup> U toj prizmi promotrit ćemo dvije zbirke pjesama u prozi Ive Andrića: *Ex Ponto* iz 1918. godine te zbirku *Nemiri* iz 1920. godine. *Ex Ponto* i *Nemiri* predstavljaju promišljanja lirskoga subjekta. *Ex Ponto* predstavlja dijalog lirskoga subjekta s vlastitom dušom. Lirski subjekt od utamničenja u mariborskoj tamnici dolazi do slobode, spoznaje bol i izazove koje život pruža te, na samome kraju, u *Epilogu*, u razgovoru s Bogom,

<sup>1</sup> Za detaljnije pojašnjenje pojma vidjeti: Njegovan (2023b: 40–41, 45–49, 52–55) i Njegovan (2023a: 126, 129, 133, 136–137, 141–142).

odabire život. Iako je zbirka *Ex Ponto* pretežito usmjerena na proživljavanja lirskoga subjekta, osvrnut će se i na stradanja „običnih” ljudi tijekom Prvoga svjetskoga rata te na njihov marginalni, drugotni položaj.

S druge strane, *Nemiri* predstavljaju razgovor lirskoga subjekta s Bogom. Mladi je lirski subjekt već s četiri godine označen jer ga je Bog odabrao, a pritom mu ništa osim toga nije pružio. Lirski subjekt promišlja o strahotama Prvoga svjetskoga rata, o stradanjima ljudi te o stradanjima nevine djece, ali zna kako Bog šalje nedaće ljudima kako bi im spasio dušu. U završnom dijelu zbirke naslovljenom *Bregovi* navodi kako se ipak iza sve proživljene gorčine i gorkih riječi krije želja lirskoga subjekta za srećom.

Možemo uvidjeti kako oba djela predstavljaju refleksivnu lirsku prozu u kojoj su oslikana stradanja lirskoga subjekta kao i stradanja „malenih”, „običnih” ljudi tijekom Prvoga svjetskoga rata te kako su djela obilježena utjecajem katoličke vjere. Djela će se zaključiti kad lirski subjekt prihvati vjeru i vlastiti životni put, uz želju za srećom i za vedrinom, odnosno s onim što je u katoličkom smislu slika raja.<sup>2</sup>

*Ex Ponto* i *Nemiri*<sup>3</sup> su nastali u prvoj, lirskoj, reflektivnoj, katoličkoj i deklarativno hrvatskoj fazi Andrićeva stvaralaštva.<sup>4</sup> Taj podatak je značajan jer je Andrić poznat kao pisac „između”, odnosno kao osoba koja se svjesno odbila deklarirati kao isklju-

<sup>2</sup> Marinko Perković (2001: 148) navodi kako je i sam Andrić bio katolik, o čemu svjedoče djela poput *Ex Ponto* i *Nemira*, dok se kasnije pisac deklarirao kao ateist. Zanimljivo je kako Krešimir Nemeć (2012: 9) smatra kako u Andrićevu stvaralaštvu postoji asimetrična raspodjela dobra i zla, odnosno prevlast zla. Nadalje, Nemeć piše kako je katolicizam u *Nemirima* zamijenjen pan-teizmom i kultom prirode te smatra kako u *Nemirima* postoji sumnja u Božju milost koja vodi razvoj radnje Andrićeve zbirke, dok u *Ex Ponto* duša teži odupiranju zlu, unatoč spoznaji o nje-govoj mogućoj prevlasti (Nemeć 2012: 19, 21; Nemeć 2016 : 113). O pitanju vjere kod Andrića vidjeti i Nemeć (2016: 69, 118–122). S druge strane, mi bismo željeli ukazati na činjenicu kako se *Ex Ponto* zaključuje prihvaćanjem života, onakvoga kakvim on jest, a u katoličkom smislu Isus Krist je „Put, Istina i Život”, dok se *Nemiri*, odnosno njihov posljednji dio *Bregovi*, zaključuju sa željom za srećom. Upravo je raj u katoličkom smislu „vječno blaženstvo”, dakle vječna sreća i radost te ispunjenje u zajedništvu sa Spasiteljem. Željeli bismo naglasiti i činjenicu da *Ex Ponto* sadrži molitvu Bogu, koju lirski subjekt izgovara dok se osjeća životno potisnut na poziciju dru-gotnosti i margine te slavi Boga i zahvaljuje mu za sve nedaće i radosti te za svoj životni put koji mu je, u tom trenutku, izazov i nepoznanica: „Slava Ti, Bože, za muku dana i mir noći, za kratki život i veliku zagonetnu smrt, neka su blagoslovljene odluke Tvoje po kojima dolazimo na svijet i odlazimo s njega pošto smo se naradovali i namučili. Ogromni su i neshvatljivi planovi Tvoji i jasno je da im mi ne možemo dočepati ni smjera ni svrhe i da ih moramo smireno primati; ali teško je biti čovjek, Gospode.” (Andrić 2014: 73) Ovakvu molitvu mogla je ispisati samo vjerom nadahnuta duša koja svoj životni put povjerava Božjoj milosti i providnosti, o čemu upravo *Ex Ponto* i *Nemiri* svjedoče.

<sup>3</sup> *Nemiri* su tiskani u Zagrebu, dok je sam Andrić boravio u Rimu, stoga je tiskanje i lekturu pisac povjerio Zdenki Marković, kojoj je, kako navodi Nemeć, u pismu naznačio kako želi future pisati sastavljeno, oblikom „pisaću“ (navedeni oblik sam Andrić navodi) te daje dopuštenje za preina-ku svih ekavskih riječi, osim naslova završnoga dijela zbirke, za koji pisac odabire naslov *Bregovi* (Nemeć 2016: 38).

<sup>4</sup> Andrić je već od 1931. pisao na hrvatskom i srpskom jeziku, a od 1936. srpskim jezikom (Musa 2011: 176).

čivo hrvatski, srpski ili bosanski pisac (Škvorc i Lujanović 2009: 45–46, 49, 60–61; Škvorc i Lujanović 2010: 37–42, 46, 48–49; Škvorc 2011: 209; Nemeč 2016: 8, 68–69, 84, 96–98, Perković 2001: 139). Andrić je osoba koja je svojim životom i djelom bila most među narodima i kulturama (Musa 2011: 177). On je osoba koja je uvidjela kako je dijalog put Drugome, odnosno drugačijem i različitom, te kako se Drugoga treba uvažavati (Skoko-Topić Stipić 2020: 8, 23–24).

Pisalo se kako se Andrić nakon svojih glasovitih djela, primjerice romana *Na Drini ćuprija* te romana *Travnička hronika*, odrekao prve faze stvaralaštva i kako je odbijao prijevode i ponovne publikacije *Ex Ponto* i *Nemira*.<sup>5</sup> No, upravo je *Ex Ponto* djelo koje je prvo doživjelo prijevod. Riječ je o prijevodu na češki jezik iz 1919. godine.<sup>6</sup> To je djelo za autorova života prevedeno također i na talijanski te na makedonski jezik. *Ex Ponto* i *Nemiri* su, uz Andrićevu poeziju, tiskani u jedanaestoj knjizi *Sabranih djela Ive Andrića* s obzirom na to da je sam autor želio da se ta djela ponovno nađu pred čitateljima.<sup>7</sup>

Upravo je cilj ovoga rada izbaviti zbirke *Ex Ponto* i *Nemiri* iz pozicije zanemarenosti<sup>8</sup> te neopravdane drugotnosti u usporedbi na čitav Andrićev opus, s obzirom na to kako su njegova prozna djela širem krugu čitatelja znatno poznatija. Uz navedeno želja nam je potaknuti kulturološke i jezične interpretacije studenata nadahnute dvjema zbirkama te iskoristiti ta Andrićeva vrijedna djela kako bismo pomogli studentima u radu na usavršavanju jezične kompetencije,<sup>9</sup> koja se veže uz pojam drugotnosti jer bismo komunikaciju mogli definirati kao put k Drugome, kao otvorenost Drugome, kao uvažavanje i poštovanje Drugoga.<sup>10</sup>

<sup>5</sup> Vidjeti Marinković (2021). Nemeč (2016: 66) navodi kako je bez Andrićeva odobrenja tiskana knjiga *Sabrani spisi*, koja je sadržavala sljedeća djela: *Ex Ponto*, *Put Alije Đerzezeza*, *Nemiri*, stoga je Andrić tražio povlačenje knjige iz prodaje.

<sup>6</sup> Vidjeti Marinković (2021) i Tomić (1989: 86).

<sup>7</sup> Vidjeti Kupareo (1978: 300, 309–310), Tomić (1989: 86) i Marinković (2021).

<sup>8</sup> Vidjeti Dukić (2020: 15).

<sup>9</sup> Vidjeti rad *Aktivnosti u nastavi hrvatskoga jezika kao drugoga i stranoga za početnike* Marinele Aleksovski (2008: 97–113) u kojem je pisala o važnosti motivacije i dobro osmišljenoga učenja kroz komunikacijske igre i aktivnosti. Antonio-Toni Juričić (2021: 79–95) pisao je o romanu *Minuta 88* Jurice Pavičića koji je bio predložak za usvajanje hrvatskog kao inog jezika na razini C1 te o *Ljiljanu od plavog stakla* Pavla Pavličića koji je bio predložak za usvajanje hrvatskog kao inog jezika na razini B2 (Juričić 2011: 319–328). O usvajanju hrvatskoga jezika od strane izvornih govornika u osnovnoškolskom okruženju, rabeći korelacijsko-relacijskom pristup te književne tekstove pisale su Gordana Čosić (2017: 47–58) te Vesna Bjedov i Ana Kalauz (2011: 463–478).

<sup>10</sup> Ova definicija bila bi u skladu s Andrićevim stavom, kojeg navode Iko Skoko i Davorka Topić Stipić (2020: 8, 23–24) zapisavši kako su za život čovjeka i za njegovo funkcioniranje nužni Drugi, pri čemu je put k Drugome komunikacija. Nadalje, kultura govora na materinskom i na stranom jeziku zauzimaju važno mjesto među kompetencijama Europskoga referentnoga okvira, a mi ćemo je povezati s poučavanjem hrvatskoga jezika kao materinskoga i kao stranoga jezika, gdje će posebnu ulogu zauzeti razvoj govorne kompetencije (vidjeti Aladrović Slovaček 2017: 59; Paloš: 2009: 324–325).

## 2. Uvježbavanje govorne kompetencije

### 2.1. *Ex Ponto* i *Nemiri* u okviru kolegija *Izabrane teme iz kulturologije b/h/s-a*

Ovaj je rad potaknut iskustvom održavanja kolegija *Izabrane teme iz kulturologije b/h/s-a*, koji se održava na Institutu za slavistiku Sveučilišta u Grazu. Riječ je o izbornome kolegiju koji mogu upisati studenti slavistike (*Department of Slavic Studies*) i prevoditeljskog smjera (*Department of Translation Studies*), izvorni govornici i studenti koji vladaju razinom B2. Uz navedeno, kolegij mogu odabrati i drugi studenti Sveučilišta, ako im kurikulum nudi odabir ovog kolegija te ako vladaju traženom jezičnom razinom.

Akademске godine 2022./2023., studenti su u okviru teme drugotnosti i margine razmatrali djela Ive Andrića; *Ex Ponto* i *Nemiri* te *Na Drini ćuprija*. Uz navedeno, upoznali su se s poezijom Vesne Parun, romanima Meše Selimovića i Daše Drndić. Polaznici kolegija imali su prilike upoznati se s konceptom drugotnosti i margine te čitati zadane ulomke, nakon čega bi se odvila vođena usmena rasprava te bi uslijedilo pisanje eseja. Cilj kolegija bilo je upoznavanje s književnosti i književnim temama, promišljanje o kulturološkim temama, razvoj pisane i govorene kompetencija te poticanje želje za usvajanjem daljnjih znanja kako o hrvatskoj kulturi i književnosti, tako i o hrvatskome jeziku.

U okviru ovoga rada promotrit ćemo izvorne i pisanjem ovoga članka nadahnute mogućnosti rasprave o drugotnosti i margini koje *Ex Ponto* i *Nemiri* pružaju. Pri analizi *Ex Ponto*, imat ćemo na umu činjenicu kako je dio zbirke smješten u mariborskom zatvoru, gdje lirski subjekt boravi. To otvara mogućnosti promišljanja o drugotnosti i margini lirskoga subjekta i pruža studentima mogućnost traganja za opozicijama i oprečnim kontrastima. Navedeno je u skladu sa stavom Vesne Vukićević-Janković (2017: 355) koja razmatra dualističku manifestaciju pojava u Andrićevu poetskom stvaralaštvu, koja karakterizira zbirku *Nemiri*. Krešimir Nemeć (2016: 104-106, 111-112, 119) piše o utjecaju knjige *Ili-ili* danskoga filozofa Kierkegaarda na zbirke *Ex Ponto* i *Nemiri* te spominje ovidijevsku motivaciju naslova prve zbirke, budući da je sam antički pjesnik prognan, dakle mogli bismo reći, u poziciji drugotnosti u odnosu na slobodne ljude.

Mi bismo u ovome radu željeli ukazati na pojam drugotnosti koji se veže uz opozicije, odnosno kontraste, koji su vezani uz pojam identifikacije. Naime, ono što nešto ili netko jest i želi biti nužno premješta u poziciju drugotnosti one negativne, neželjene karakteristike kojih se odriče. Željeli bismo ukazati i na činjenicu da su *Ex Ponto* i *Nemiri* zbirke pjesama u prozi koje obiluju lirskim osjećajem i stilskim figurama. U prilog dualizmu i dihotomijama, odnosno binarnim oprekama, citirat ćemo *Ex Ponto* i spoznajemo lirskoga subjekta, koji je kroz svoj životni put spoznao radosti i nedaće života, kako je sve ono što će spoznati i bol i radost, odnosno „pjesma”; „I što pogledam sve je pjesma i čega god se taknem sve je bol” (Andrić 2014: 75).

Već prve stranice *Ex Ponta* pružaju sliku drugotnosti i marginalnosti položaja samoga lirskoga subjekta.<sup>11</sup> Nadalje, doznaje se kako je lirski subjekt izgubio sve.<sup>12</sup> Dok je gubio komadić po komadić svojih dobara, to ga je boljelo, no dosegao je vrhunac svoje neimaštine. Oduzeto mu je sve i sada je slobodan jer je bol koju osjeća nemjerljiva. Navedeno se može povezati s katoličkom vjerom i težnjom za dobrotom, za blaženstvom, dok je posjedovanje materijalnih dobara zemaljsko, vodi robovanju, navezanosti i neslobodi. Gubljenje materijalnoga bolan je proces, no vodi konačnoj Slobodi. To je poticaj za raspravu o smislu života, stjecanju materijalnoga te nepredvidljivosti života.

Može se primijetiti kako lirski subjekt naziva braćom sve ljude koji pate (Nemec 2016: 111),<sup>13</sup> što vodi do zaključka kako su patnici poimani kao Drugi nasuprot „običnoga”, sretnoga čovjeka, dok se lirski subjekt poistovjećuje sa životnom nestabilnosti, s nestabilnosti materijalnih prilika, njegova budućnost je neizvjesna, dok mu je prošlost nemirna, a srce nestalno. Unatoč tome teži za dobrotom koju želi dijeliti s Drugima.<sup>14</sup> Navedeno potiče raspravu o samoodređenju, o potrebi za dobrotom i za humanosti, o prihvaćanju i uvažavanju Drugih i različitih, o potrebi altruizma, o životnim odabirima te pozitivnim vrijednostima i njegovanju istih. Zanimljivo je uočiti kako se lirski subjekt identificira s muškim rodnom,<sup>15</sup> što pruža mogućnost rasprave o drugotnosti i razlikama između muškarca i žene te rasprave o identitetu, ženskom pitanju, a moguće su i rasprave o feminizmu te poveznice sa ženskim pismom.

<sup>11</sup> „Je li vam se ikad dogodilo da, bačeni iz kolosijeka, rečete svakidašnjici: zbogom, i da se vinete, nošeni stranim vihorom, zaprepašteni kao onaj kome se tlo izmiče?”

Je li vam se dogodilo da vam oduzmu sve – a šta se čovjeku ne može uzeti? – i da vam na dušu polože odurnu ruku i da vam oduzmu radost i vedrinu slobodna duha; i samu srčanost, koja ostaje kao posljednji očajni dar sudbine, da vam oduzmu i da učine od vas nijemo prèzavo ropče? Raznoliki su i mnogi bolovi koji zadešavaju ljude na ovoj zemlji, gdje se ‘ljepšom dušom dublje jeca’, ali kog je jedan samo od ovih istinski velikih zadesio, brat je moj i prijatelj!

Svima, širom svijeta, koji su stradali, i stradavaju radi duše i njenih velikih i vječnih zahtjeva, posvećujem ove stranice, koje sam nekoć pisao samo za sebe, a danas ih šaljem svoj braći svojoj u bolu i nadi.

Neumoljivo krute i nepomične planine gledaju s oblačna visa. Visoko ukočeno nebo. Tvrda nemilosna zemlja” (Andrić 2014: 7)

<sup>12</sup> „Sad uviđam: gubiti je strašno samo tako dugo dok se ne izgubi sve, jer gubiti malo donosi život i suze; i dok god možemo na preostalom mjeriti veličinu izgubljenog, teško nam je, ali kad jednom izgubimo sve, onda osjetimo lakoću za koju nema imena, jer to je lakoća prevelikog bola. – Lagan sam, lagan sam da poletim!” (Andrić 2014: 27)

<sup>13</sup> „Ja, čovjek nestalne srca, koji živim bez mira i radosti; gorak život o tuđem hljebu, nemirne prošlosti, pune lutanja, nesnalaženja i stradanja, nestalne, teške sadašnjosti i mračne budućnosti, šiban strastima, potresen događajima i mučen od ljudi, oboren i gažen na ulazu u život, podgrižen grijehom i borbom proti grijehu – ja žudim svom dušom mir i molim noćas od Boga život vedar i tih, da se ne kidam u sebi i ne lomim svijetom.” (Andrić 2014: 28)

<sup>14</sup> „Sanjam jednu dobrotu bez granica kojom bih htio da nekoga obaspem, kojom bih htio da me netko obaspe. Sanjam, a sâm sam.” (Andrić 2014: 41)

<sup>15</sup> „Žene, vaše bijele ruke lome dušu moju kao hljeb.” (Andrić 2014: 22)

Zbirka nosi antiratnu poruku te nudi mogućnost razmatranja dihotomije između rata i mira, s obzirom na to da rat stavlja u poziciju margine „obične”, „malene” ljude<sup>16</sup> kojima tijekom prijelomnih povijesnih događaja nije dan glas, odnosno mogućnost odabira, no oni su svojim životnim stradanjima bitno osjetili posljedice tih događaja i odluka onih Drugih, što potiče rasprave o razlikama u životu i načinu razmišljanja ljudi u mirnodopskim i ratnim prilikama, potiče promišljanja o važnosti mira i sklada te otvara pitanja kako o izgradnji i o očuvanju mira na mikro i makro razini djelovanja i odgovornosti pojedinca.

*Nemiri* također na samom svom početku iznose činjenicu kako je lirski subjekt označen, odabran od Boga i samim time u poziciji drugotnosti.<sup>17</sup> No lirski je subjekt svjestan kako Bog šalje na njega blagoslov, stoga što će bol posvetiti lirski subjekt, odnosno „običnoga” čovjeka koji se prepusti Božjoj volji. Lirski subjekt također promišlja o svojoj prošlosti te o životu na selu i u gradu.<sup>18</sup> Stoga se možemo usredotočiti na tekst, promisliti o njemu te usmeno raspraviti o smislu života, o pojmu sreće i blagostanja, o smislu patnje i o životnim odabirima, o onome što nas čini sličnima i bliskima Drugima, a što nas čini različitima i specifičnima, o onome što smo u prošlosti činili i što nam je dano učiniti i postići sada i u budućnosti.

Lirski se subjekt i u *Nemirima* osvrnuo na stradanja koja Prvi svjetski rat donosi, na stradanja „malih”, „običnih” ljudi, posebice na stradanja nevine djece (Nemec 2016: 120).<sup>19</sup> Za njega su ratovi, i kada je riječ o pobjedama, poput ružnoga sna jer nakon ratova ostaje poraz čovječanstva, gdje je čovjek ustao protiv Drugog čovjeka. Pritom se može uočiti slikovitost, odnosno liričnost Andrićeva teksta jer su mnoge od ovih dihotomija eksplicitno naznačene stilskom figurom kontrasta, dok samo iščitavanje navedenih primjera pruža mogućnost uvida i rasprave o stilskim figurama kojima tekst obiluje.

Nakon razmatranja o ratovima, možemo primijetiti kako lirski subjekt teži miru, sreći i suživotu s Drugima.<sup>20</sup> Od općeg se ponovno okreće pojedinačnom, s obzirom na to da je odgovornost za opće dobro odgovornost svakog čovjeka. Navedeno je dobar poticaj za raspravu na koji način može preuzeti odgovornost za vlastitu dobrobit

<sup>16</sup> „Strahovit je hod historije; preteški su tereti prošlosti i zahtjevi budućnosti na ovim uskim plećima.” (Andrić 2014: 20)

<sup>17</sup> „A to si Ti, o strašni, postavljao svoju nevidljivu ruku između mene i svijeta, da me onda inokosna i ostavljena okružuješ svojom ljubavi koja boli i posvećuje.” (Andrić 2014: 82)

<sup>18</sup> „Pošto sam u oskudnom sjećanju prešao život na selu i život u gradu, dane samoće i dane burnih ludosti, sad vidim da je jedan te isti *nemir* što ga unosim na svako mjesto i u svaki oblik života, neminovno, kao što se unosi svoje lice ili svoj govor.” (Andrić 2014: 132)

<sup>19</sup> „Iz godine u godinu slušam urlik o pobjedi a sve je manje hljeba na svijetu i snage u ljudima, dok zemljom prolazi laž o pobjedi.” (Andrić 2014: 93) „Sve je to samo kratak ružan san, taj govor o pobjedama. Nema poraza ni pobjeda nego uvijek i svuda, kod poraženih jednako kao i kod pobjednika, napaćen i ponižen čovjek.” (Andrić 2014: 94)

<sup>20</sup> „Iza svih mojih gorkih riječi krije se, ipak, uvijek ljudsko lice sa svojom željom za srećom.” (Andrić 2014: 133)

i dobrobit zajednice te odgovornosti povjerene društvu u suzbijanju konflikta jer po-najviše stradavaju nevini ljudi kojima glas nije dan.

Do sada izloženo upućuje kako *Ex Ponto* i *Nemiri* uz promišljanje o drugotnosti i margini te o stilskim figurama kojima je ta tematika ostvarena, otvaraju mogućnosti za raspravu o ratnim stradanjima, feminizmu i ženskome pitanju, etici i moralu te odgovornosti svakoga čovjeka. Bogatstvo poticaja za promišljanje otvara mogućnosti pisane i usmene rasprave, dakle konkretne realizacije jezika u danim tematskim okvi-rima, koje pak pozivaju na čitanje Andrićeva stvaralaštva te nove usmene i pisane interpretacije toga velikog književnika.

## 2.2. *Primjeri jezičnih vježbi nadahnutih lingvometodičkim predloškom Andrićeva Ex Ponto*

Tekstovi, posebice književni tekstovi, mogu biti nepresušan izvor nadahnuća za uvježbavanje jezika te povezivanje znanja o hrvatskome jeziku sa znanjem o hrvat-skoj književnosti, kulturi i povijesti. U radu smo promatrali stvaralaštvo Ive Andrića. Vidjeli smo da književnom i umjetničkom vrijednosti ne obiluju samo njegova gla-sovita prozna djela, već i njegov prvijenac i upravo ovdje usredotočit ćemo se na nj, na lirsku zbirku pjesama u prozi *Ex Ponto*, odnosno početnu stranicu tog djela, koja svjedoči o drugotnosti i margini te koja će postati nadahnućem za jezične vježbe studentima.

Lingvometodički predložak poslužiti će za uvježbavanje:

- zamjenica
- komparacije pridjeva i priloga
- glagolskog vida
- glagolskih pridjeva
- treće ili *i*-deklinacije
- pravopisa, odnosno pravila o pisanju zareza, o pisanju velikoga i maloga po-četnoga slova te o pisanju određenih glasova hrvatskoga jezika
- glasovnih promjena.

Kao lingvometodički predložak poslužiti će sljedeći diskurs:

„Je li vam se ikad dogodilo da, bačeni iz kolosijeka, rečete svakidašnji-ci: zbogom, i da se vinete, nošeni stranim vihorom, zaprepasteni kao onaj kome se tlo izmiče?

Je li vam se dogodilo da vam oduzmu sve – a šta se čovjeku ne može uzeti? – i da vam na dušu polože odurnu ruku i da vam oduzmu radost i vedrinu slobodna duha; i samu srčanost, koja ostaje kao po-sljednji očajni dar sudbine, da vam oduzmu i da učine od vas nijemo prèzavo ropče?

Raznoliki su i mnogi bolovi koji zadešavaju ljude na ovoj zemlji, gdje se 'ljepšom dušom dublje jeca', ali kog je jedan samo od ovih istinski velikih zadesio, brat je moj i prijatelj!

Svima, širom svijeta, koji su stradali, i stradavaju radi duše i njenih velikih i vječnih zahtjeva, posvećujem ove stranice, koje sam nekoć pisao samo za sebe, a danas ih šaljem svoj braći svojoj u bolu i nadi.

Neumoljivo krute i nepomične planine gledaju s oblačna visa. Visoko ukočeno nebo. Tvrda nemilosna zemlja." (Andrić 2014: 7)

### 2.2.1. Uvježbavanje zamjenica hrvatskoga jezika

Lingvometodički predložak obiluje sljedećim vrstama zamjenica:

- osobnim zamjenicama: *vam, vas, ih*
- pokaznim zamjenicama: *ove, ovoj, ovih, onaj*
- upitnim i odnosnim zamjenicama: *šta (što), koji (x2), koje, kome, gdje*
- posvojnim zamjenicama: *moj, njenih*
- povratnom zamjenicom: *sebe, se*
- povratno-posvojnomo zamjenicom: *svojoj*
- neodređenim zamjenicama: *sve, svima*.

Studenti bi mogli uvježbavati zamjenice iščitavanjem iz predloška svih dotad naučenih vrsta zamjenica. Pronađene zamjenice studenti bi mogli kasnije rabiti u vlastitom (usmenom i pisanom) diskursu, što potiče daljnju usmenu raspravu, dajući studentima mogućnost usporedbe rezultata zadatka s kolegicama i kolegama u skupini, provjere ispravnosti izrečenoga te rasprave o zanimljivim rješenjima, kao i o mogućim nedoumicama te nejasnoćama.

Daljnje mogućnosti usmenih vježbi su dramatizacije lingvometodičkog predloška promjenom perspektive, odnosno predstavljanjem teksta u drugome licu jednine ili u trećem licu jednine i/ili množine.

### 2.2.2. Uvježbavanje komparacije pridjeva i priloga

Lingvometodički predložak pruža primjere komparacije pridjeva i priloga. Komparaciju priloga potvrdit će sljedeći primjer pozitivna: *neumoljivo (krut)* te komparativa: *dublje (jeca)*. Što se komparacija pridjeva tiče, lingvometodički predložak ne sadrži primjere superlativa, dok je za komparativ zabilježen oblik: *ljepša*, a najučestaliji je pozitiv pridjeva, koji je oprimjeren sljedećim pridjevima: *krut, visoko, istinski, nemilostiv, nepomičan, nijem, oblačan, očajan, odurna, sam, slobodna, tvrd, ukočen, velik, vječan*.

Komparaciju pridjeva i priloga moguće je uvježbati radom studenata u skupinama i/ili parovima kako bi zajedničkom, usmenom usporedbom rezultata pronašli primjere komparacije, a zatim sastavili i usmeno predstavili diskurs zasićen pridjevima

i prilozima pronađenima u predlošku. Studenti bi također mogli sastaviti i usmeno predstaviti nove inačice predloška u kojima bi uporabili isključivo superlativ i/ili isključivo komparativ, što otvara mogućnost rasprave o promjenama izvorne inačice teksta s obzirom na to da su te promjene bile nužne kako bi tekst semantički, pravopisno i pravogovorno funkcionirao.

### 2.2.3. *Uvježbavanje glagolskoga vida*

Predložak nudi mogućnost rasprave o glagolskome vidu, odnosno možemo u njemu uočiti:

- svršene glagole: *bačeni – baciti; dogodilo – dogoditi se; oduzmu – oduzeti; polože – položiti; rečete – reći; stradali – stradati; učine – učiniti; uzeti; vinete – vinuti se; zadesio – zadesiti; zaprepašten – zaprepastiti (se)*
- nesvršene glagole: *gledaju – gledati; izmiče – izmicati (se); jeca – jecati; nošeni – nositi; ostaje – ostajati; posvećujem – posvećivati; stradavaju – stradavati; zadesavaju – zadesavati*
- dvovidne glagole: *biti*.

Glagolski se vid može uvježbavati pronalaskom svršenih, nesvršenih i dvovidnih glagola u predlošku, a zatim se rezultati mogu usmeno izložiti te, u sljedećoj vježbi, koja se također može usmeno predstaviti, moguće je nesvršene glagole zamijeniti svršenima i obratno te usmeno raspraviti o promjenama u značenju izvornoga teksta.

### 2.2.4. *Uvježbavanje glagolskih pridjeva*

Lingvometodički predložak sadrži sljedeće primjere glagolskoga pridjeva radnoga: *dogodilo, pisao, stradali te zadesio*, dok će glagolski pridjev trpni oprimjeriti sljedeći oblici: *bačeni, nepomične, nošeni, ukočeno te zaprepašteni*. Stoga, moguće je prepričati tekst pretvorbom pasiva u aktiv ili zamjenom perfekta prezentom ili futurom. Nakon toga moguće je organizirati raspravu o promjeni značenja u odnosu na izvorni tekst.

### 2.2.5. *Uvježbavanje treće ili i-deklinacije imenica*

Treću ili *i*-deklinaciju lingvometodički predložak oprimjeruje imenicama: *bol, srčanost i radost*, što pruža mogućnost usmenoga, raspravljačkoga ponavljanja i utvrđivanja znanja o tipovima deklinacije imenica u hrvatskome jeziku, nakon čega je moguće organizirati kviz kojim će se skupine ili parovi natjecati tko će pronaći više imenica kojima će oprimjeriti *i*-deklinaciju.

### 2.2.6. *Uvježbavanje i utvrđivanje pravopisnih pravila*

Na temelju izdvojenoga dijela lingvometodičkog predloška moguće je propitivati odnosno utvrditi i ponoviti pravopisna pravila poput pravila o pisanju zareza i pravila o pisanju velikoga i maloga početnoga slova te pisanja pojedinih glasova hrvatskoga

jezika, primjerice glasova *č* i *ć* te skupova glasova *ije* i *je*. Navedeno se može povezati uz znanja i vještine stečene na kolegiju Fonetika i fonologija.<sup>21</sup>

Pravila o pisanju velikoga i maloga početnoga slova mogu se uvježbavati tako da se studentima pruži tekst koji je ispisan isključivo malim početnim slovom, nakon čega studenti trebaju izdvojiti riječi koje treba pisati velikim početnim slovom te rješenja usmeno potkrijepiti savladanim pravilima o pravopisnoj normi hrvatskoga standardnoga jezika. Pravila o pisanju zareza mogu se provjeriti na isti način, tako da se studentima ponudi tekst u kojem su izostavljeni zarezi. Usmenom raspravom mogu se usporediti rješenja tako da studenti usmeno, rabeći vrednote govorenoga jezika, ponude vlastita rješenja, a potom se oslone na znanje jezika i pravopisa te pojašne zašto su na pojedina mjesta u tekstu uvrstili zarez. Ta se rješenja mogu usporediti s izvornim tekstom jer su u tekst uvršteni zarezi zbog umetnutih surečenica, naknadnoga pojašnjenja, isticanja te ispred suprotnih veznika, što potvrđuje sljedeći prikaz:

„Raznoliki su i mnogi bolovi koji zadešavaju ljude na ovoj zemlji, gdje se ‘ljepšom dušom dublje jeca’ (umetnuta surečenica), ali kog je jedan samo od ovih istinski velikih zadesio (ispred suprotnog veznika), brat je moj i prijatelj (inverzija)!

Svima, širom svijeta (dodatno pojašnjenje), koji su stradali (umetnuta surečenica), i stradavaju radi duše i njenih velikih i vječnih zahtjeva (isticanje), posvećujem ove stranice, koje sam nekoć pisao samo za sebe (dodatno pojašnjenje), a danas ih šaljem svoj braći svojoj u bolu i nadi (ispred suprotnog veznika).” (Andrić 2014: 7)

### 2.2.7. *Uvježbavanje i utvrđivanje znanja o zavisnosloženim i nezavisnosloženim rečenicama hrvatskoga jezika*

○ hrvatskoj sintaksi i vrstama nezavisnih te zavisnih rečenica studenti uče počevši s razinom B2. Promatrani predložak sadrži sastavne i suprotne rečenice kao primjere nezavisnosloženih rečenica te subjekte, mjesne, atributne rečenice i apozicijske kao primjere zavisnosloženih rečenica:

„Je li vam se ikad dogodilo da, bačeni iz kolosijeka, rečete svakidašnjici (subjektna rečenica): zbogom, i da se vinete (sastavna rečenica), nošeni stranim vihorom, zaprepašteni kao onaj kome se tlo izmiče (atributna rečenica)?

Je li vam se dogodilo da vam oduzmu sve (subjektna rečenica) – a šta se čovjeku ne može uzeti (suprotna rečenica)? – i da vam na dušu

<sup>21</sup> Kolegij se održava na Institutu za slavistiku Sveučilišta u Grazu. Riječ je o kolegiju koji upisuju studenti slavistike (*Department of Slavic Studies*) te studenti Sveučilišta kojima kurikulum nudi odabir ovoga kolegija, uz uvjet ovladanosti jezičnom razinom B1.

polože odurnu ruku (sastavna rečenica) i da vam oduzmu radost i ve-  
drinu slobodna duha (sastavna rečenica); i samu srčanost, koja ostaje  
kao posljednji očajni dar sudbine (atributna rečenica), da vam oduz-  
mu (subjektna rečenica) i da učine od vas nijemo prèzavo ropče (sa-  
stavna rečenica)ć

Raznoliki su i mnogi bolovi koji zadešavaju ljude na ovoj zemlji (atri-  
butna rečenica), gdje se 'ljepšom dušom dublje jeca' (mjesna rečeni-  
ca), ali kog je jedan samo od ovih istinski velikih zadesio (suprotna  
rečenica), brat je moj i prijatelj!

Svima, širom svijeta, koji su stradali (apozicijska rečenica), i stradava-  
ju radi duše i njenih velikih i vječnih zahtjeva (sastavna rečenica), po-  
svećujem ove stranice, koje sam nekoć pisao samo za sebe (atributna  
rečenica), a danas ih šaljem svoj braći svojoj u bolu i nadi (suprotna  
rečenica).

Neumoljivo krute i nepomične planine gledaju s oblačna visa. Visoko  
ukočeno nebo. Tvrda nemilosna zemlja." (Andrić 2014: 7)

Stoga, radom u paru moguće je izdvojiti navedene primjere rečenica te nadalje uporabom drugačijih veznika tvoriti vlastite nezavisnosložene i zavisnosložene rečenicice na način da se izvornim rečenicama zadrži značenje i smisao. Navedeni primjeri se usmenom raspravom mogu usporediti i prokomentirati, nakon čega je moguće glavne rečenice nadopuniti vlastitim primjerima zavisnosloženih rečenica te ponovno otvoriti raspravu kako bi studenti promišljali o jeziku, jezičnim pravilima te uvijek bavali vlastitu govornu kompetenciju, odnosno oblik javnoga govora koji je namijenjen kolegama u skupini, budućim stručnjacima i znalcima hrvatskoga jezika.

### **2.2.8. Uvježbavanje i utvrđivanje znanja o glasovnim promjenama te pisanju glasova hrvatskoga jezika**

Što se uvježbavanja znanja fonetike i fonologije tiče, predložak je izvrstan primjer za utvrđivanje znanja o glasovnim promjenama s obzirom na to da je u predlošku moguće uočiti:

- zamjenu *ije s je*: *lijep – ljepši*; *vijek – vječni*; *zahtijevati – zahtjev*
- jotaciju: *baciti – bačen*; *brat – braća*; *nositi – nošen*; *oblak – oblačan*; *pomicati – pomičan*; *posvetiti – posvećujem*; *zadesiti – zadešavaju*; *zaprepastiti – zaprepastjen*
- jotaciju s epentezom: *dubok – dublji*
- ispadanje suglasnika: *milost – milosna*; *nemilost – nemilosna*
- nepostojani glas *a*: *nemilosan – nemilosna*; *nepomičan – nepomične*; *oblačan – oblačna*; *očajan – očajni*
- jednačenje po zvučnosti: *rob – ropče*
- palatalizaciju: *duh – duše*; *izmicati – izmiče*; *reći – rečete*; *srce – srčanost*.

Predložak pruža daljnje mogućnosti uvježbavanja znanja fonetike i fonologije. Moguće je izdvojene riječi izgovoriti u skladu s pravogovornim pravilima hrvatskoga standardnoga jezika te propitati razgovorne varijante koje odstupaju od navedenih pravogovornih pravila. Nadalje, moguće je interpretativno čitati čitav tekst, pazeći na vrednote govornoga jezika. Zanimljivo je i propitivati alternacije *ije>je>e>i* u govorenim interpretacijama teksta. Također, moguće je ponuditi studentima lingvometodički predložak s izostavljenim glasovima *č* i *ć*, koje studenti trebaju uvrstiti u tekst, prema već ovladanim i utvrđenim pravilima o pisanju tih glasova. Naravno, uslijedit će provjera izvršenja zadataka, čitanjem lingvometodičkoga predloška, što je ujedno i provjera ovladavanja pravogovornom normom hrvatskoga standardnoga jezika.

Na kraju je moguće zadati studentima vježbu u kojoj trebaju osmisliti vlastite jezikolomke nadahnute predloškom s obzirom na vlastite percepcije studenata o mogućim poteškoćama izgovora pojedinih glasova ili naglasaka hrvatskoga jezika. Spomenimo i kako lingvometodički predložak sadrži upitnu i odnosnu zamjenicu *šta*. To može potaknuti raspravu o narječjima hrvatskoga jezika i njihovim varijantama.

### 3. Zaključak

Zbirke *Ex Ponto* i *Nemiri* objavljene su u Zagrebu, pisane su hrvatskim jezikom i svjedoče o svjesnom Andrićevu odabiru hrvatskoga jezika za stvaralaštvo, u njegovoj prvoj, lirskoj, refleksivnoj, katoličkoj fazi stvaralaštva. Predstavljene jezične vježbe, nadahnute Andrićevim djelima *Ex Ponto* i *Nemiri*, pokazale su kako čitanje potiče: želju za razvojem govorne i pisane kompetencije, želju studenata za usvajanjem i istraživanjem hrvatskoga jezika, hrvatske kulture, književnosti i baštine te kreativnost akademskoga i nastavnoga osoblja, koje vježbama primjerenima ciljanim skupinama studenata i njihovoj jezičnoj kompetenciji potiče studente na daljnje učenje, pri čemu se i samo nastavno osoblje razvija daljnjim usavršavanjem kako bi studentima na najbolji način predstavilo vrijedna djela hrvatske književnosti i baštine koja su nepresušan izvor nadahnuća i daljnjih interpretacija. Stoga se nadamo da će ovaj rad, koji je predstavio samo djelić Andrićeva stvaralaštva, biti poticaj za daljnje jezične i književne obrade djela i života ovog velikog, Nobelovom nagradom ovjenčana pisca, koji je svojom pozicijom „između” promicao kulturni dijalog i susret s Drugima.

## Literatura

- Aleksovski, Marinela. 2008. „Aktivnosti u nastavi hrvatskoga jezika kao drugoga i stranoga za početnike.” *Lahor* 1 (5): 97–113.
- Andrić, Ivo. 2014. *Ex Ponto. Nemiri. Lirika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Bjedov, Vesna i Ana Kalauz. 2011. „Korelacijski pristup romanu Strah u ulici lipa Milivoja Matošca u nastavi hrvatskoga jezika.” *Napredak* 152 (3–4): 463–478.
- Čosić, Gordana. 2017. „Dragutin Domjanić i Zlata Kolarić-Kišur – zavičajni pisci u nastavi hrvatskoga jezika u osnovnoj školi.” *Radovi Zavoda za znanstveni i umjetnički rad u Požegi* 6: 47–58.
- Dukić, Davor. 2020. „Snaga, nasilje i revolucija u ranom djelu Ive Andrića (1918–1924).” *Književna smotra* 52 (196/2): 15–27.
- Juričić, Antonio-Toni. 2011. „Kriminalistička priča za strane studente.” *Nova Croatica* 5(35)/5(55): 319–328.
- Juričić, Antonio-Toni. 2021. „Nogometni triler *Minuta 88* Jurice Pavičića u nastavi HIJ-a.” *Hrvatski* 19 (2): 79–95.
- Kupareo, Rajmund. 1978. „Predstavnici religija u djelima Ive Andrića.” *Obnovljeni Život* 33 (4): 300–312.
- Marinković, Dušan. 2021. „*Ex Ponto* i *Nemiri* – Andrićeva lirska potraga [Tema: Andrić].” *Fenomeni.me*. Preuzeto 18. veljače 2024. s <https://fenomeni.me/ex-ponto-i-nemiri-andriceva-lirska-potruga-tema-andric/>
- Musa, Šimun. 2011. „Ivo Andrić. U povodu 50. obljetnice dodjele Nobelove nagrade.” *Croatia et Slavica Iadertina* 7/1 (7): 173–179.
- Nemec, Krešimir. 2012. „Bljesak ljepote, postojanost zla. O nekim aspektima novelistike Ive Andrića.” *Hum* 8: 9–23.
- Nemec, Krešimir. 2016. *Gospodar priče. Poetika Ive Andrića*. Zagreb: Školska knjiga.
- Njegovan, Diana. 2023a. „The Experience of a Frontier Man Who Weaves into His Historical Literary Production: the Links Between the Sixteenth and the Twentieth Century.” *History in Flux* 5 (5): 123–145.
- Njegovan, Diana. 2023b. „*Death and the Dervish* by Meša Selimović and *The Tree of Dreams* by Fulvio Tomizza as Novels Inspired by the Authors' Personal Experiences.” *Croatian Studies Review* 18–19 (1): 39–59.
- Paloš, Rudi. 2009. „Sadržajne i odgojne kompetencije u procesu učenja.” *Kateheza* 31 (4): 322–333.
- Perković, Marinko. 2001. „Moralna misao u djelima Ive Andrića.” *Vrhbosnensia* 5 (1): 139–154.
- Skoko, Iko i Davorka Topić Stipić. 2020. „Konverzacija u romanu *Prokleta avlija*.” *Hum* 15 (24): 7–27.
- Škvorc, Boris i Nebojša Lujanović. 2009. „O ‘piscima između’: od Ive Andrića do današnjih pisaca stiješnjenih između dva (ili više) jezika i kultura.” U *Zbornik radova Filozofskog fakulteta u Splitu* 2–3, uredila Relja, Renata, 45–64. Split: Sveučilište u Splitu, Filozofski fakultet.

- Škvorc, Boris i Nebojša Lujanović. 2010. „Andrić kao model izmještenog pisca (ili kako je otvoren prostor za ‘pozicioniranje između’ nacionalnoga korpusa i kulturalnih paradigmi).” *Fluminensia* 22 (2): 37–52.
- Škvorc, Boris. 2011. „Utjecaj kolonijalnih ishodišta i postkolonijalnih okvira na čitanje (pričanje) nacije kod Andrića, Krležu i Nazora.” *Croatian Studies Review* 7 (1): 169–227.
- Tomić, Darinka. 1989. „Biblioteka Ive Andrića.” *Informatica museologica* 20 (1–2): 85–88.
- Vukićević-Janković, Vesna. 2017. „Estetika i poetika u Andrićevim *Znakovima pored puta*.” *Filozofska istraživanja* 37 (2): 349–364.

## Otherness and marginality in *Ex Ponto* and *Anxieties* by Ivo Andrić as a stimulus for developing speaking and writing competence

The development of oral and written competence is necessary, important and challenging in teaching the Croatian language, and to accomplish that, the motivation of the students is necessary, which we want to accompany throughout the entire process of acquiring, using and dealing with the language. Here we want to present a work on the development of oral and written competence based on literary and cultural themes, in which the reading literary text is a stimulus for oral and written discussion of Otherness and marginality for students who have a high level of knowledge of the Croatian language, which means at least level B2, as was the case in the course B/C/S Cultural Studies. The works *Ex Ponto* and *Anxieties* by Ivo Andrić, a Nobel Prize-winning writer, testify the deliberate choice of the Croatian language for creativity. For the students, the selected texts of these works were a template for oral and written interpretations, where language is a mean to reflect on the works and cultural themes. However, the possibilities for developing students' oral and written skills are not yet exhausted, as the selected texts can be an excellent linguistic-methodological template for the study of the author's language and style, which we will show in this paper. The aim of the paper is to argue that reading, as one of the basic language skills, awakens the desire to develop oral and written competence and encourages further acquisition and study of the Croatian language, culture, literature and heritage.

**Keywords:** *speaking, writing, Andrić, otherness, margin*

## **PRIKAZI**



## Ljudmila Vasiljeva

### Povodom 25. godišnjice studija hrvatske filologije u Ljvivu

#### *Nekoliko činjenica iz povijesti ukrajinsko-hrvatskih veza*

Hrvatski jezik kao službeni jezik u Republici Hrvatskoj počeo se upotrebljavati početkom 90-ih godina. Od tada se aktivno predaje na nizu sveučilišta u Europi i svijetu i predmet je znanstvenog interesa mnogih slavističkih centara (Katičić 1997). Cilj nam je istaknuti neke povijesne i kulturološke aspekte koji određuju trenutno stanje razvoja kroatistike na Sveučilištu u Ljvivu (Ukrajina), gdje ova grana slavistike ima određenu tradiciju i već je dugo u žarištu zanimanja mnogih filologa, povjesničara i kulturologa.

Kroatistika kao dio slavistike relativno je mlada grana filologije. Mislimo konkretno na to da se u Ukrajini, kao disciplina koja se odvojila od srbokroatistike, pojavila tek nedavno. No ne znaju svi da istraživanja vezana za opis hrvatskog jezika imaju dugu tradiciju. Spomenimo ovdje dva temeljna djela za razvoj hrvatskoga jezika, prije svega *Rječnik latinsko-talijansko-njemačko-dalmatinsko-mađarski (Dictionarium quinque nobilissimarum Europae linguarum: latinae, italicae, germanicae, dalmaticae et. ungaricae)* F. Vrančića (1595), a zatim prvu hrvatsku gramatiku (*Institutionum linguae illyricae libri duo*, u prijevodu – *Osnove ilirskoga jezika u dvije knjige*) B. Kašića (1604). U naslovima ovih djela čitamo različite nazive jednog jezika – dalmatinski i ilirski. Kroz povijest Hrvati su se služili i drugim nazivima za svoj jezik, npr. slovenskim – tako su ga nazivali u djelu *Nauk za dobro pisati latinskijem slovima riječi jezika slovinskoga* (1639) kod Dubrovčanina R. Džamanjića, kod J. Habledića u rječniku *Dikcionar ili reči slovenske z vekčega vkup zebrane* (1670) itd. Različito imenovanje jezika u Hrvata prvenstveno je vezano za njihovu kulturnu i državnu odvojenost sve do početka 19. stoljeća (Васильева 2002: 15–38). Pojedini dijelovi hrvatskog etničkog prostora bili su prilično samostalna središta i stvarali su svoje jezične različitosti (Васильева 2002: 15–23). To se nije moglo dogoditi bez utjecaja na razvoj kroatistike kao znanstvene discipline. Drugi važan čimbenik koji je utjecao na razvoj kroatistike bio je taj što u početnim fazama razvoja slavistike nije bilo jasnog razgraničenja južnoslavenskih jezika čak ni među slavistima.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Za vrijeme J. Dobrovskoga, P. J. Šafařika postojalo je specifično tumačenje etnonima Srbin kao starog zajedničkog naziva za sve Slavene raznih plemena od južnosrpskog do sjevernosrpskog (lužičkog) plemena, što je dalo povoda određenim pogrešnim jezičnim tumačenjima i za južne Slavene. Primjerice, J. Dobrovsky je 1806. godine slovenski jezik proglasio varijantom hrvatskoga i on se više nije pojavljivao u njegovoj klasifikaciji jezika (Dobrovský 1808: 363, 380). Što se tiče srpskog jezika, lažnu tvrdnju o njegovoj geografskoj rasprostranjenosti na južnoslavenskom prostoru iznio je V. Kopitar, koji je smatrao da se tim jezikom govori u mnogim južnoslavenskim krajevima: Crnoj Gori, Dalmaciji, Hercegovini, Bosni, Srbiji, Vojnoj Hrvatskoj (mislio je na Vojnu krajinu), Istri, Slavoniji, Srijemu, Bačkoj i Banatu (Kopitar 1857: 22–24). Istodobno, znanstvenik nije uzeo u obzir etničku pripadnost naroda koji su živjeli na navedenim prostorima. Naknadno se raširilo još jedno pogrešno mišljenje istog istraživača, koje se već odnosilo na Hrvate, da su svi kajkavski Hrvati – Slovenci (Kopitar 1857: 56–57).

Tek početkom razdoblja hrvatskog narodnog preporoda jezična situacija u Hrvatskoj temeljito se mijenja. U središtu pozornosti hrvatskih iliraca bila su pitanja stvaranja književnoga jezika, razvoj književnosti, novinarstva, stvaranja odgovarajućih uvjeta za kulturni razvoj i ujedinjenje Hrvata. Ideje ilirizma i njegova jezično-kulturološka koncepcija donekle su utjecale na poznate slaviste onoga vremena, posebice na J. Kollara i P. J. Šafařika, pa su oni počeli ravnopravno opisivati sve južnoslavenske narode i njihove jezike.<sup>2</sup>

U 20. stoljeću pozornost inozemnih i hrvatskih istraživača uglavnom je bila usmjerena na kulturološka pitanja – književne studije, prijevode, kritičke članke, kao i na proučavanje spomenika starohrvatske pismenosti, nastalih na svim hrvatskim dijalektima. Jezik Hrvata, koji se nazivao srpsko-hrvatski/hrvatsko-srpski, bio je u drugom planu, izgubivši na popularnosti u odnosu na njegov srpski dio (ovdje ne mislimo na proučavanje hrvatskog jezika u Hrvatskoj koje, naravno, nije prestalo). Slavistička znanost u Ukrajini nije bila iznimka, o čemu svjedoče objavljeni radovi. Izuzetak čini monografija kijivskog istraživača A. M. Lukjanenka *Kajkavsko narječje*, autora prve monografije o jednom od dijalekata hrvatskoga jezika, koja je bila objavljena u Kijivu 1905 (Лукьяненко 1905).

Kulturne veze između Ukrajine i Hrvatske mogu se pratiti od davnih vremena.<sup>3</sup> Uspostavom kontakata između hrvatske i ukrajinske kulturne elite 30-ih i 40-ih godina 19. stoljeća u hrvatskoj periodici pojavljuju se prvi članci, posebice u časopisu *Danica ilirska*.<sup>4</sup> Sukladno tome, informacije o hrvatskim temama mogu se naći u ukrajinskoj periodici, posebice u galicijskoj: *Zorja Galicijka*, *Galicijko-Ruskij Visnyk*, *Večornici (Sijela)*.<sup>5</sup>

Njihova korespondencija također svjedoči o kontaktima ukrajinskih i hrvatskih znanstvenika, kulturnih djelatnika i književnika. U arhivu Matice ilirske sačuvana je korespondencija između S. Vraza, I. Sreznjevskog i O. Bodjanskog. Ti su kontakti postali još plodniji krajem 19. stoljeća, kada se u Galiciji pojavila mogućnost dobiva-

<sup>2</sup> Vidi poznatu izjavu J. Kollara da je naziv „hrvatski” poznat i popularan. Slično je pisao i P. J. Šafařik (Kollár 1829: 686; Katićić 1997: 45).

<sup>3</sup> Zanimanje Ukrajinaca za hrvatsku kulturu posebice je poraslo u drugoj polovici 19. stoljeća s obzirom na ideju slavenskog jedinstva. Osobito se materijaliziralo u djelima profesora slavenske filologije na povijesno-filološkom zavodu u Nižinu V. V. Kochanovskoga (1853. –1901.) o dalmatinskoj i dubrovačkoj književnosti, čiji je procvat bio najintenzivniji u razdoblju od 15. do 18. stoljeća – *Hrvatske kronike 15. – 16. st.*, *Neobjavljeni dubrovački pjesnik Marin Gledžević, Poema Osman dubrovačkog pjesnika Ivana Franciska Gundulića prema Vatikanskom spisu* (Васильєва, Веінович 2007).

<sup>4</sup> Vrijedi spomenuti članak *Posljedni dani u Lavovu* Dragutina Vladislava Zapa objavljen u *Danici* gdje se za Hrvate prvi put pojašnjavaju etnička imena: Rus – kao Velikorus, a Malorus – kao Rusin, čiji su jezik i narod ruski (Васильєва, Веінович 2007).

<sup>5</sup> Pedesetih godina prošloga stoljeća *Zorja Galicijka (Зоря Галицька)* objavila je mnogo materijala o hrvatskoj kulturi, posebice o zbirci I. Kukuljevića Sakcinskog *Stari pjesnici hrvatski*, o povijesnom djelu Lj. Gaja *Bibliografia della Dalmaciae del Montenegro. Saggio di Giuseppe Valentinelli* kao i publikacije povijesnog sadržaja (Васильєва, Веінович 2007).

nja stipendije za slavistički studij u Beču, u čemu je ukrajinske studente i doktorande podržavao istaknuti hrvatski slavist V. Jagić.<sup>6</sup>

Valja također spomenuti zanimanje za hrvatsku tematiku u naddnjiprovskoj Ukrajini (radovi M. G. Popruženka *Nekoliko primjedbi o djelima J. Križanića* (1897), A. I. Stepoviča *Nova djela iz povijesti srpsko-hrvatske književnosti* (1890.), A. M. Lukjanenka *Politička i književna djelatnost braće Zrinski i Frana Frankopana* (1911) (Васильева, Веинович 2007). Dakle, hrvatska tema dugi niz godina ipak je bila važna sastavnica istraživanja ukrajinskih znanstvenika.

Na Sveučilištu u Ljvivu hrvatski se jezik predavao na Katedri za slavensku filologiju nakon Drugoga svjetskog rata, zahvaljujući kolegiju Z. G. Rozove. Kao profesorica Sveučilišta u Zagrebu (Flaker 2009: 71), gdje je neko vrijeme predavala ruski jezik, Z. G. Rozova se preselila u Ukrajinu te je predavala hrvatski jezik na slavistici u Ljvivu. Potvrdu da je stvarno predavala hrvatski jezik dobili smo u razgovoru s profesoricom Katedre za ukrajinski jezik L. M. Koc-Grigorčuk, koja je kod ove profesorice slušala hrvatski jezik, a također iz djela koja je autorica objavila za vrijeme rada na Sveučilištu u Zagrebu u suautorstvu s hrvatskim kolegama: *Čitanku ruske književnosti i Rusko-hrvatski rječnik* (Kravar, Madatova-Poljanec, Rozova 1946).<sup>7</sup> Radeći na Katedri za slavensku filologiju, Z. G. Rozova je obranila doktorsku disertaciju pod mentorstvom prof. I. S. Svjencickog (Розова 1958).

Uvođenjem smjera Srpskohrvatski jezik i književnost na Odsjeku za slavensku filologiju 1974. godine nastavna i znanstvena djelatnost specijalista bila je uglavnom usmjerena na srpski jezik i književnost. Iznimku su činili neki radovi docenta Katedre V. J. Moisejenka, koji se uspješno bavio proučavanjem hrvatskoga književnog jezika preporodnog doba. U nizu članaka postavio je pitanje o utjecaju češkog jezika na hrvatsko nazivlje u doba narodnog preporoda. Temu češko-hrvatskih jezičnih dodira nastavio je u svojoj doktorskoj disertaciji o jezičnim dodirima češkoga jezika s drugim slavenskim jezicima u doba narodnoga preporoda. U tim studijama, iako je ponekad bilo moguće upotrijebiti izraz „srpskohrvatski jezik”, uz njega se koristio i izraz „hrvatski jezik” (Мойсеєнко 1980; Мойсеєнко 1981; Мойсеєнко 1983).

<sup>6</sup> Stipendisti su bili: jezikoslovac i književni povjesničar O. Kolesa (1867. – 1945.), jezikoslovac, dijalektolog I. Zilinskij (1879. – 1952.), slavist, profesor staroslavenskog jezika E. Kozak (1857. – 1933.), etnograf i jezikoslovac Z. Kuzelja (1882. – 1952.), jezikoslovac i pedagog O. Makaruška (1867. – 1931.), književnik, kritičar O. Makovej (1867. – 1925.), povjesničar književnosti M. Teršakovec (1883. – 1978.), književni kritičar K. Studinskij (1868. – 1941.) povjesničar E. Perfeskij (1888. – 1947.), teoretičar književnosti, istraživač ukrajinske književnosti J. Javorskij, dijalektolog K. Kisilevskij (1890. – ?), filolog, slavist, muzeolog, likovni kritičar I. Svjencickij (1876. – 1956.) i drugi. Kao što je poznato, I. Franko (1856. – 1916.) studirao je u razdoblju od 1892. do 1893. na seminaru V. Jagića te je 1897. godine pod njegovim mentorstvom obranio doktorsku tezu *Varlaam i Joazaf, starokršćanski duhovni roman i njegova književna povijest*. V. Jagić dao je visoku ocjenu znanstvenoj djelatnosti I. Franka u svojoj Enciklopediji slavenske filologije (Энциклопедия 1910: 865).

<sup>7</sup> Zoja Rozova je bila ruska emigrantica koja je predavala na Sveučilištu u Zagrebu. Navedeni su radovi objavljeni 1946. godine (Kravar, Madatova-Poljanec, Rozova 1946).

Osnivanjem samostalne države Republike Hrvatske povećan je interes za problematiku hrvatskoga jezika ne samo u Ukrajini, nego i u svijetu. Za razliku od nekih inozemnih sveučilišnih središta, Sveučilište u Ljvivu, kao jedno od glavnih sveučilišnih slavističkih središta Ukrajine, odmah je reagiralo na činjenicu da je svjetska zajednica službeno priznala hrvatski jezik. Specijalizacija Hrvatski jezik i književnost pojavila se na Ljvivskom sveučilištu 1994. godine. U to vrijeme profesorice koje su radile na Katedri (docentice A. L. Tatarenko, Lj. P. Vasiljeva) poznavale su hrvatski jezik uglavnom teoretski, s obzirom na to da do tada nisu praktično poučavale i proučavale hrvatski jezik.<sup>8</sup> Zbog toga smo trebali kontaktirati Ministarstvo obrazovanja, znanosti i tehnologije Republike Hrvatske radi otvaranja lektorata hrvatskog jezika<sup>9</sup> u Ljvivu. Lektorat je uveden odmah, a prethodno je već bio otvoren na sveučilištu u Kijivu. Lektorat je trajao deset godina. Lektori na Sveučilištu u Ljvivu su bili: Gordana Bolf, Damir Pešorda, Slobodan Kadić, Nataša Veinović i Robert Bebek. Lektori nisu predavali samo jezik, već su studente upoznavali s osnovnim znanjima iz različitih lingvističkih disciplina te njegovali osjećaj poštovanja prema jeziku, književnosti, povijesti i kulturi Hrvata. Posebno valja istaknuti rad na Katedri lektora D. Pešorde, koji je u suautorstvu s docenticom, kasnije red. prof. Lj. P. Vasiljevom pripremio dva udžbenika i priručnik za nastavu hrvatskog jezika za ukrajinske studente,<sup>10</sup> a pod mentorstvom doc. A. L. Tatarenko obranio je kandidatsku disertaciju (Пешорда 2001).

Suradnja lektora hrvatskog jezika i profesora Katedre za slavensku filologiju, kao što smo već spomenuli, imala je pozitivne rezultate. Godine 2000. objavljen je udžbenik *Hrvatski jezik za Ukrajince* (Васильєва, Пешорда 2000), a 2007. udžbenik za poučavanje hrvatskog jezika te priručnik *Hrvatski jezik* za studente visokoškolskih ustanova i sveučilišta u Ukrajini (Васильєва, Пешорда 2007a; Васильєва, Пешорда 2007b).

N. Horoz, M. Klimec i M. Vasilišin pripremile su 2014. godine *Zbirku vježbi iz hrvatskog jezika* (Хороз, Климец, Василишин 2014) u kojoj je stavljen naglasak na konjugaciju glagola i glagolska vremena. Zbirka sadrži praktične zadatke različitih vrsta, obrazovne tekstove vezane uz ove gramatičke teme i može biti korisna za utvrđivanje vještina i sposobnosti stečenih u nastavi, kao i za poticanje aktivnog učenja jezika.

Valja istaknuti da studij hrvatskog jezika na Ljvivskom sveučilištu prije nije bio ograničen samo na filološki smjer. Kao nastavni kolegij studirali su ga studenti dru-

<sup>8</sup> U to vrijeme doc. A. Tatarenko je imala iskustvo sudjelovanja u ljetnim seminarima hrvatskog jezika: 1983. godine Seminar Zagrebačke slavističke škole (Dubrovnik, Zagreb), 1985. godine ljetni seminar u Zadru i Novom Sadu.

<sup>9</sup> Na pismo koje je uputila doc. Lj. Vasiljeva odgovorio je pomoćnik ministra koji je obećao otvaranje lektorata hrvatskog jezika i znanstvenu literaturu potrebnu za nastavu.

<sup>10</sup> S obzirom na specifičnosti nastave hrvatskog jezika za govornike slavenskih jezika, kvalitetni udžbenici tiskani na Sveučilištu u Zagrebu nisu mogli uvijek zadovoljiti potrebe ukrajinskih studenata jer su bili namijenjeni široj svjetskoj zajednici, među kojima su bili i govornici engleskog, japanskog, kineskog i drugih jezika.

gih fakulteta: fakulteta za međunarodne odnose, novinarstvo, geografiju i povijest. Istovremeno je na Sveučilištu u Ljvivu hrvatski jezik proučavalo više od stotinu studenata. Brojni diplomanti, apsolvanti Fakulteta za međunarodne odnose Sveučilišta u Ljvivu uspješno rade u diplomatskim misijama, veleposlanstvima, konzulatima Ukrajine u Republici Hrvatskoj, dosljedno pokazujući dobre jezične vještine. Nažalost, s promjenom nastavnih programa posljednjih godina hrvatski (kao i drugi slavenski jezici) više nije predmet proučavanja na navedenim fakultetima.

Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta Republike Hrvatske dugo je stipendiralo studente kroatistike sa Sveučilišta u Ljvivu radi produbljivanja znanja hrvatskog jezika. Studenti Fakulteta za međunarodne odnose također su dobivali stipendije Zagrebačke slavističke škole. Neposredni kontakti s govornicima hrvatskog jezika i s hrvatskom kulturom pridonosili su boljim obrazovnim rezultatima. Ministarstvo je stipendiralo i studente poslijediplomskih studija. Koristili su ih povjesničari i filolozi Ljvivskoga sveučilišta (M. Nagirnij, N. Horoz, M. Klimec, O. Tkačuk, I. Nikoliv i dr.). N. Horoz je koristila stipendiju 2000., 2001. i 2011. godine, M. Klimec – 2005. i 2011. godine, a O. Tkačuk – 2006. i 2010. godine.

Od akademske godine 2016. do 2024. studenti i profesori Sveučilišta Ivana Franka u Ljvivu koriste mogućnosti programa ERASMUS+. Navedeni program je projekt Europske unije koji je započeo 2014. godine te je otvoren za Ukrajinu kao partnersku zemlju. Sveučilište u Zagrebu ponudilo je sudjelovanje u ovom projektu Sveučilištu u Ljvivu. Akademska suradnja traje do danas.

Program ERASMUS+ uspješno djeluje za ukrajinske studente nakon početka otvorene faze invazije Ruske Federacije na Ukrajinu. Viktorija Juhimčuk, Rutenija Galič i Julija Klapač trenutačno sudjeluju u ovom programu. Prošle godine dvije studentice, Marjana Prokip i Julija Stefanišin, prvi put su sudjelovale u programu akademske suradnje ERASMUS+ pišući svoj magistarski rad.

Kroatisti s Odsjeka za slavensku filologiju neprestano nastoje produbiti suradnju s raznim sveučilištima u Hrvatskoj. U 2018. godini započela je suradnja s Odjelom za kroatistiku i Odjelom za povijest Sveučilišta u Zadru. Ondje je bio predstavljen *Ukrajinsko-hrvatski rječnik*. Godine 2019. potpisan je Sporazum o suradnji Sveučilišta u Zadru i Nacionalnog sveučilišta Ivana Franka u Ljvivu. U rujnu 2022. Sveučilište je organiziralo predstavljanje *Hrvatsko-ukrajinskog rječnika* i predavanje prof. Lj. Vasiljeve o hrvatsko-ukrajinskim vezama.

Već dulje vrijeme postoji suradnja kroatista Odsjeka za slavensku filologiju i Odsjeka za kroatistiku Filozofskog fakulteta Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku na području komparativnih studija hrvatske i ukrajinske dječje književnosti. Ljivske kroatistice Lj. Vasiljeva, O. Kravec, O. Tkačuk uspješno su se uključile u jezičnu problematiku dječje književnosti, u perspektivi razmatraju teorijske aspekte te književnosti, njezinu ulogu u životu suvremene književnosti i društva te predstavljaju hrvatskim znanstvenicima najuspješnije primjere ukrajinske književnosti za djecu i mlade. Dugi niz godina ljvivski kroatisti su recenzirali članke o problemima dječje književnosti, kao i monografije hrvatskih znanstvenika, za hrvatsku znanstvenu periodiku.

Godine 2010. Lj. Vasiljeva, kao sudionica međunarodnog projekta *Hrvatski i crnogorski kulturni i književni kontakti (interdisciplinarni i komparativni kontekst i status)*, u suradnji s Filozofskim fakultetom Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, objavila je monografiju *Srednjojužnoslavenski jezici u sinkroniji i dijakroniji* (Vasiljeva 2010), u kojoj je opisana jezična situacija koja se početkom 21. stoljeća razvila na tlu Bosne i Hercegovine, Srbije, Hrvatske i Crne Gore.

U akademskoj godini 2021./2022. na Sveučilištu u Osijeku boravila je skupina studentica kroatistike sa Sveučilišta Ivana Franka u Ljvivu, koje su studirale zajedno s hrvatskim studentima druge godine Odsjeka za kroatistiku. Tijekom semestra u jezičnoj sredini studentice nisu samo savladale hrvatski jezik već su uspješno prošle ispitni rok na Filozofskom fakultetu i istovremeno uspješno završile akademsku godinu na Filološkom fakultetu Sveučilišta u Ljvivu. Vrijedi naglasiti da je Sveučilište u Osijeku prvo u Hrvatskoj pomoglo ukrajinskim studentima kroatistike na početku ruske agresije na Ukrajinu i pozvalo sve studente kroatiste Ljvivskoga sveučilišta da dođu na studijski boravak u Osijek, a prof. Lj. Vasiljeva je pozvana da drži predavanja. Boravak u Osijeku studenata i profesorice sa Sveučilišta u Ljvivu pridonio je produbljivanju suradnje dvaju sveučilišta. Kao rezultat u listopadu 2022. godine potpisan je Sporazum o suradnji Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku i Nacionalnog sveučilišta Ivana Franka u Ljvivu. Ova suradnja ima budućnost. Nedavno je bio potpisan dogovor o suradnji sa Sveučilištem u Rijeci (siječanj 2023.). Nadamo se također aktivnoj suradnji s ovim hrvatskim sveučilištem.

### *Prevodilačka djelatnost*

Prve prijevode ukrajinske književnosti na hrvatski jezik uradili su profesori Katedre, a objavljeni su 2000. godine u časopisu Matice hrvatske *Kolo*. Prevedene su ukrajinske pripovijetke nekolicine ukrajinskih autora (Škljar Gennadij, Pagutjak Galina, Jurij Vinničuk, Mykola Ryabčuk, Jevgenija Kononenko, Jurij Andruhovič, Evgen Baron, Ivan Ciberdjuk, Andrij Kokotjuha, Lesja Demska, Oleksander Jarovyj, Sergij Taran, Andrij Pidpalij u prijevodu priređivača) (Vasiljeva, Pešorda 2000). Sljedeća prevedena knjiga bila je *Ukrajinski književni huligani* istih prevoditelja (Vasiljeva, Pešorda 2002). Da bi se hrvatski čitatelji upoznali s ponajboljim primjerima ukrajinske književnosti posljednjih godina, 2008. godine objavljena je antologija moderne ukrajinske poezije, proze, drame i esejistike (šezdesetak autora) (Vasiljeva, Kruk, Pešorda 2008).<sup>11</sup>

<sup>11</sup> Vidi recenziju Đ. Vidmarovića „Naša riječ na hrvatskom“, iz koje navodimo mali ulomak: „Ocjenjujući vrijednost književnog prijevoda, moramo odati dužno poštovanje i izraziti posebnu zahvalnost sjajnoj kroatistici, profesorici, doktorici filoloških znanosti Ljudmili Vasiljevoj koja je prevela veći dio antologije, kao i pjesnicima Damiru Pešordi i Galini Kruk. Nadamo se da će *Antologija moderne ukrajinske književnosti* potaknuti hrvatske nakladnike, prevoditelje i književne komparativiste na snažnu književnu suradnju oko postojećeg nasljeđa i suvremenog stvaralaštva na ukrajinskom jeziku.“ (Відмарович 2011)

Što se tiče prijevoda hrvatske književnosti na ukrajinski jezik, suradnja lektora s kroatistima Katedre za slavensku filologiju rezultirala je izdavanjem antologije moderne hrvatske proze *Hrvatski mozaik* u Harkivu (Tatarenko 2006) i dvojezične antologije moderne hrvatske proze *Brod od riječi* (Veinović, Tatarenko 2008). A. Tatarenko je prevodila priče za zbirke i časopise, a od 2020. godine počela je prevoditi ukrajinske autore K. Kalitko i I. Kivu na hrvatski jezik. Tijekom teških mjeseci aktivne faze ruskoga rata protiv Ukrajine A. L. Tatarenko je priredila antologiju ukrajinske ratne lirike *Ukrajina 2022.: pjesnički ljetopis rata*, koja sadrži pjesme poznatih ukrajinskih autora (Jurij Izdrik, Ljubov Jakimčuk, Marjana Savka, Irina Šuvalova, Ella Jevtušenko, Darina Hladun, Olaf Clemensen, Julija Musakovska, Ostap Slivinski, Ivan Andrusjak, Galina Kruk, Katerina Mihaljicina, Lilija Bomko, Ija Kiva, Rostislav Kuzik, Viktorija Amelina, Marianna Kijanovska, Oleg Kocarev, Sergij Žadan, Lesik Panasjuk) (Tatarenko 2022). Knjiga je prepuna boli ukrajinskog naroda, izražava njegovu veliku duhovnu snagu i vjeru u pobjedu.

Godine 2023. u Lavovu je objavljen prijevod knjige S. Drakulić *Rat je svugdje isti* (u prijevodu N. S. Horoz), koja stavlja u prvi plan pitanje rata, izbjeglica, uloge medija u modernoj Ukrajini, prikaze ratne i poslijeratne stvarnosti itd. (Дракуліч 2023) N. Horoz je prije prevela zbirku priča M. Pogačara *Vog neće pomoći* (suautor prijevoda M. Klimec) (Погачар 2018), romane N. Gašić *Mirna ulica, drvored, Voda, paučina, Devet života gospođe Adele* itd. (Гашич 2013, Гашич 2015, Гашич 2021).

### *Leksikografski projekti*

Obratimo pozornost na leksikografske projekte u kojima su sudjelovali profesori Katedre. Prvi je projekt tematskih rječnika. Profesori Katedre za slavensku filologiju i Katedre za primijenjenu ukrajinsku lingvistiku ostvarili su projekt triju tematskih rječnika,<sup>12</sup> od kojih je jedan *Ukrajinsko-hrvatski tematski rječnik* (Васильєва, Сокіл, Ткачук 2016). Ovaj projekt profesora dviju katedri na Sveučilištu u Ljvivu, vezan za sastavljanje rječnika za nastavu, iznimno je vrijedan pothvat. Rječnik je dodatni izvor proširivanja leksika i u potpunosti odgovara programu adaptacije ukrajinskih studenata hrvatskoj sredini. U rječniku se obrađuje leksik vezan za najvažnije pojmove iz svakodnevice, obrazovanja, znanosti, uključujući i računalne tehnologije, zemljopis, egzaktne, prirodne i humanističke znanosti. Posebna je pozornost posvećena razgovornom leksiku. Većina tema završava glagolsko-imenskim sintagmama s odgovarajućom rekcijom za jezičnu normu. Navođenje rekcije omogućuje pravilnost govora u praksi. Sastavljajući rječnik, autori su uzeli u obzir važne jezične posebnosti Ukrajinaca i Hrvata. Rječnik za nastavu je sredstvo poučavanja koje se najprikladnije može prilagoditi zahtjevima komunikacijske metode koju aktivno provode kroatisti

<sup>12</sup> U okviru ovog projekta objavljena su tri rječnika: *Українсько-словенський тематичний словник* (Васильєва, Воллмаєр-Лубей, Лубей, Сокіл 2015), *Українсько-сербський тематичний словник* (Васильєва, Сокіл 2016), *Українсько-хорватський тематичний словник* (Васильєва, Сокіл, Ткачук 2016).

na Katedri za slavensku filologiju te je vezana za spajanje komunikacijskog načela i sustavnog lingvističkog rada. Specifičnost rječnika uključuje supostojanje sustavnog opisa zasebne leksičke razine ili njezinih fragmenata s usmjerenošću na učenje različitih vrsta govorne aktivnosti: receptivne, produktivne, receptivno-produktivne. Dakle, tematski je rječnik dragocjeno nastavno pomagalo, u kojem je vokabular određenog jezika raspoređen po temama, vodeći računa o obrazovnoj usmjerenosti.

Predstavljanje ovog rječnika bilo je održano u Knjižnici Bogdana Ogrizovića u Zagrebu na inicijativu Veleposlanstva Ukrajine u Republici Hrvatskoj i udruge „Bila Hrvatska”. Rječnik je bio tiskan pomoću novčanih sredstava koja je osigurala ova udruga. U govoru veleposlanika Ukrajine u Republici Hrvatskoj O. Levčenka istaknuta je glavna svrha rječnika – obrada specifičnih leksičkih tema važnih za svakodnevnu komunikaciju, kao i tema vezanih za opće probleme profesionalne komunikacije, što predstavlja most za produbljivanje ukrajinsko-hrvatskih javnih, političkih i kulturnih veza.

Drugi projekt je vezan za sastavljanje dvojezičnih rječnika u suradnji kroatista Katedre za slavensku filologiju i Ukrajinskog jezično-informacijskog fonda Nacionalne akademije znanosti Ukrajine (Kijiv), a rezultirao je objavljivanjem dvaju dvojezičnih rječnika: ukrajinsko-hrvatskog i hrvatsko-ukrajinskog, koje su sastavile Lj. Vasiljeva, O. Tkačuk, V. Čumak u sklopu projekta „*Rječnici Ukrajine*”; rukovoditelj je bio akademik Nacionalne akademije znanosti Ukrajine V. A. Širokov (Васильєва, Ткачук, Чумак 2018.; Васильєва, Ткачук, Чумак 2022).

Rječnici su vrijedan doprinos leksikografskom radu Ukrajinskog jezično-informacijskog fonda za buduće projekte te će biti korisni profesorima i studentima iz Hrvatske i Ukrajine, prevoditeljima, poslovnim ljudima, turistima, svim predstavnicima dviju zemalja koji studiraju ili žele naučiti ukrajinski ili hrvatski jezik ili imaju interesa za njih. Ovi rječnici su sada od velike važnosti nakon početka aktivnih vojnih operacija na području Ukrajine, kada je Hrvatska pružila utočište tisućama ukrajinskih izbjeglica.

Predstavljanje Ukrajinsko-hrvatskog rječnika, održano 2018. godine, bilo je važan događaj za znanstvenu i kulturnu javnost Zagreba. Na predstavljanju su sudjelovali vodeći znanstvenici, profesori i studenti Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, Instituta za hrvatski jezik, veleposlanik Republike Hrvatske u Ukrajini T. Vidošević i predstavnici Zadarske županije. Zahvalni smo hrvatskoj javnosti i institucijama Republike Hrvatske na izdašnoj financijskoj pomoći za realizaciju navedenog projekta. Ukrajinsko-hrvatski rječnik ugledao je svjetlo dana zahvaljujući pokroviteljstvu Zadarske županije, udruge „Bila Hrvatska” i financijskoj potpori Regionalne uprave Ljivske oblasti.

Već za vrijeme aktivne faze ruske agresije na Ukrajinu u Ministarstvu znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske održano je predstavljanje *Hrvatsko-ukrajinskog rječnika* uz sudjelovanje ministra R. Fuchsa, veleposlanika Ukrajine u RH V. Kiriliča, znanstvenika, profesora i studenata Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, ravnatelja i djelatnika Instituta za hrvatski jezik (2022). *Hrvatsko-ukrajinski rječnik* je ti-

skan zahvaljujući financijskoj potpori Ministarstva znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske te pomoći Veleposlanstva i veleposlanice Republike Hrvatske u Ukrajini Anice Džamić. Ministar obrazovanja i znanosti Republike Hrvatske na ovom važnom susretu darovao je lјvivskoj kroatistici 20 prijenosnih računala koje profesori i studenti sada koriste u nastavnom procesu.

### *Disertacije, znanstveni kontakti*

Filološke kroatističke radove, čiji su autori lјvivski istraživači, susrećemo u mnogim znanstvenim zbornicima i časopisima Ukrajine, posebice u časopisima *Lingvistika*, *Slavistički zbornik*, *Problemi slovjanoznauštva*, *Slavica*. *Tarnopolensia*, u zbornicima sveučilišta Kijiva, Užhoroda, Lјviva i Odese. Tijekom postojanja kroatističkog studija u Lјvivu lјvivski kroatisti su obranili kandidatske i doktorske disertacije na kroatističke teme (Lj. Vasiljeva, „Formiranje i razvoj književnih jezika štokavskog dijastema”, 2003.; N. Horoz, „Transformacije frazeologizama u suvremenim tekstovima hrvatskih novina”, 2008.; O. Tkačuk, „Neologizmi u jeziku hrvatskih medija 90-ih godina 20. stoljeća”, 2011.; S. Vivčar, „Umjetničke dominante postmoderne književne fantastike (na materijalu hrvatske književnosti)”, 2014.; M. Klimec, „Formiranje književne fantastike u hrvatskom književnom stvaralaštvu: od srednjeg vijeka do modernizma”, 2021.).

Poseban rezultat znanstvene i znanstveno-metodičke djelatnosti lјvivske kroatistike predstavljaju konferencije posvećene 10. i 20. obljetnici kroatistike u Lјvivu. Da je interes za ovu granu slavistike velik, svjedočio je broj sudionika skupa *Hrvatski studiji na Sveučilištu u Lјvivu – 10. godišnjica*. Na skupu je bilo više od 120 sudionika iz Ukrajine (iz Lјviva, Kijiva, Odese, Poltave, Harkiva, Užhoroda, Lucka) te znanstvenika iz Hrvatske, Slovačke, Poljske, Austrije, Bjelorusije itd. Poslije skupa bio je tiskan zbornik znanstvenih radova *Вісник Львівського університету. Серія філологічна. Вип. 40 (Вісник 2007)*. Kao važnu činjenicu ističemo da su u zborniku objavljeni radovi ne samo poznatih kroatista (J. Silića, M. Nikčevića, A. Pintarić, M. Cichońske, M. Grigić i dr.) već i radovi poslijediplomantica Katedre za slavensku filologiju (N. Horoz, M. Klimec) te studentica (O. Fedorišin, O. Naglјuk).

Godine 2018. na Sveučilištu u Lјvivu bio je održan skup *Hrvatski studij na nacionalnom sveučilištu Ivana Franka u Lјvivu – 20. godišnjica*. Ovaj put organizatori skupa ograničili su njegovu problematiku samo na kroatističke teme. Osim lјvivskih kroatista (N. Horoz, M. Klimec, O. Kravec, A. Tatarenko, Lj. Vasiljeva) i kijivskih (L. Steblina) te znanstvenika iz Odese, Poltave i drugih (N. Balandina, O. Jakovljeva), na skupu su sudjelovali gosti s mnogih hrvatskih sveučilišta (J. Brala-Mudrovčić, Z. Jelaska, J. Granić, D. Matovac, O. Timko Đitko, M. Liović, G. Marjanović, N. Radaković, J. Sabljić, T. Varga Oswald, J. Miletić), iz Instituta za hrvatski jezik (M. Mihaljević, L. Hudeček), Staroslavenskog instituta iz Zagreba (M. Mihaljević), gosti iz Crne Gore (A. Nikolić, A. Čugurić, M. Terić, S. Kaležić), Slovenije (D. Haramija) i Poljske (R. Bońkowski, K. Pieniążek-Marković). Iste godine objavljen je zbornik

*Вісник Львівського університету. Серія філологічна. Хорватистика. Вип. 69* (Вісник 2018).

Na Sveučilištu u Ljvivu i Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu 20. listopada 2023. održan je okrugli stol na temu *Kroatistika na Nacionalnom Sveučilištu Ivana Franka u Ljvivu – 25. godišnjica*. Ljvivski profesori i studenti kroatistike okupili su se u Sveučilišnom povijesnom muzeju, a kolege s Odsjeka za kroatistiku u Zagrebu – u predavaonici D-IV. Organizatori okrugloga stola bili su Odsjek za slavensku filologiju I. Svjencickij Sveučilišta u Ljvivu i Odsjek za kroatistiku Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu. Referate su održali kroatisti iz Ljviva i Zagreba. Zbog vojne agresije Rusije na Ukrajinu i čestih uzbuna rad zagrebačkih i ljvivskih kroatista tijekom okrugloga stola bio je vremenski ograničen. Sudjelovali su Ljudmila Vasiljeva, Alla Tatarenko, Marjana Klimec, Natalija Horoz, Mateo Žagar, Ivana Drenjančević, Evelina Rudan te studenti Odsjeka za kroatistiku iz Zagreba i Ljviva. Okruglom stolu u muzeju nazočila je i veleposlanica Republike Hrvatske u Ukrajini Anica Džamić.

### **Zaključak**

Ljviv i danas ostaje vrlo važno središte za proučavanje hrvatskoga jezika, književnosti i kulture. Čini nam se da mogućnosti za suradnju ljvivskih i zagrebačkih kroatista, vezane za organiziranje zajedničkih seminara, konferencija i sl., nisu u potpunosti iskorištene. Perspektivnom smatramo suradnju sa Sveučilištem Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Sveučilištem u Zadru i Sveučilištem u Rijeci. Zanimanje za kroatistiku sada postoji u mnogim zemljama svijeta, čemu veoma pridonose sami Hrvati. Hrvatski studij kao nastavni smjer na Katedri za slavensku filologiju Sveučilišta u Ljvivu se razvija, privlačeći nove znanstvenike u krug istraživača kroatističkih tema.

### **Literatura**

- Dobrovský, Jozef. 1808. *Slavin: Beiträge zur Kenntniß der Slavischen Literatur, Sprachkunde und Aelterthümer, nach allen Mundarten*. Prag: Herrl'schen Buchhandlung.
- Flaker, Aleksadar. 2009. „Universiras studiorum.” *Književna republika* 7 (4–6): 68–97.
- Katičić, Radoslav. 1997. „Hrvatski jezik u svijetu.” U *Zbornik radova s Prvog hrvatskog slavističkog kongresa I*, uredio Damjanović, Stjepan, 23–30. Zagreb: Hrvatsko filološko društvo.
- Kollár, Jan. 1829. „Über die literarische Wechselseitigkeit zwischen den verschiedenen Stämmen und Mundarten der slawischen Nation.” U *Rozprawy o slovanský vzájemnosti*, uredio Weingart, Miloš. Praha: Náklad Slovanského Úkladu.
- Kopitar, Jernej. 1857. „Servien oder Serbien?” U *Barth. Kopitars kleinere Schriften sprachwissenschaftlichen, geschichtlichen, ethnographischen und rechtshistorischen*, uredio Miklošič, Franc, 22–57. Wien: Friedrich Beck's Universitäts-Buchhandlung.
- Kravar, Miroslav, Serefina Madatova-Poljanec i Zoja Rozova. 1946. *Čitanka iz ruske književnosti. Rječnik*. Zagreb: Školska i pedagoška izdanja Nakladnog zavoda Hrvatske.

- Mraović, Simo, ur. 2002. *Ukrajinski književni huligani: izbor iz suvremene ukrajinske proze*. Zagreb: Pop & Pop.
- Šafarik, Pavel J. 1837. *Slovanské starožitnosti*. 1837. Prag.
- Tatarenko, Alla, ur. 2022. *Pjesnički ljetopis rata*. Zagreb: Hrvatski P. E. N.
- Vasiljeva, Ljudmila i Damir Pešorda. 2000. „Suvremena ukrajinska pripovijetka.” *Kolo: časopis Matice hrvatske* 10 (1): 153–226.
- Vasiljeva, Ljudmila, Galina Kruk i Damir Pešorda. 2008. *Antologija suvremene ukrajinske književnosti*. Osijek: Filozofski fakultet Sveučilišta J. J. Strossmayera.
- Vasiljeva, Ljudmila. 2010. *Srednjojužnoslavenski jezici u sinkroniji i dijakroniji*. Osijek: CKD „M – M”.
- Васильєва, Людмила, Алла Татаренко та Маріца Ліович, ред. 2018. *Вісник Львівського університету. Серія філологічна. Випуск 40 (1)*. Львів: ЛНУ імені Івана Франка.
- Васильєва, Людмила, Богдан Сокіл та Ольга Ткачук. 2016. *Українсько-хорватський тематичний словник*. Львів: ЛНУ імені Івана Франка.
- Васильєва, Людмила та Дамір Пешорда. 2000. *Хорватська мова для українців: підручник*. Львів: ЛНУ імені Івана Франка.
- Васильєва, Людмила та Дамір Пешорда. 2007а. *Хорватська мова: підручник*. Львів: ЛНУ імені Івана Франка.
- Васильєва, Людмила та Дамір Пешорда. 2007б. *Хорватська мова: Збірник вправ*. Львів: ЛНУ імені Івана Франка.
- Васильєва, Людмила та Наташа Веінович. 2007. „Хорватистика в Україні і світі.” *Вісник Львівського університету. Серія філологічна. Випуск 44 (1)*: 3–12.
- Васильєва, Людмила, Ольга Ткачук та Володимир Чумак. 2018. *Українсько-хорватський словник*. Київ: Словники України.
- Васильєва, Людмила, Ольга Ткачук та Володимир Чумак. 2022. *Хорватсько-український словник*. Київ: Словники України.
- Васильєва, Людмила. 2002. *Штокавські літературні мови: проблеми становлення, розвитку, сучасний стан: монографія*. Львів: ЛНУ імені Івана Франка.
- Відмарович, Джуро. 2011. „Наше слово хорватською.” *Літературна Україна* 17 (13).
- Васильєва, Людмила, Алла Татаренко та Маріца Ліович, ред. 2018. *Вісник Львівського університету. Серія філологічна. Хорватистика. Випуск 69*. Львів: ЛНУ імені Івана Франка.
- Гашич, Нада. 2013. *Тиха вулиця, алея*. Львів: Літопис.
- Гашич, Нада. 2015. *Вода, навутина*. Чернівці: Книги ХХІ.
- Гашич, Нада. 2021. *Дев'ять життів пані Адели*. Чернівці: Книги ХХІ.
- Дракуліч, Славенка. 2023. *Війна всюди однакова*. Львів: Човен.
- Лукьяненко, Александр М. 1905. *Кайкавское наречие: монография*. Киев.
- Моисеенко, Виктор Е. 1983. „Чешское языковое влияние на развитие терминологической лексики литературного языка хорватов в эпоху национального возрождения.” *Славянское и балканское языкознание. Проблемы лексикологии*, 88–101.

- Мойсеєнко, Віктор Ю. 1980. „Роль чеської мови в становленні і розвитку термінології літературної мови хорватів ХІХ ст.” *Проблеми слов’янознавства* 21: 102–110.
- Мойсеєнко, Віктор Ю. 1981. „Про деякі шляхи та джерела запозичення чеської наукової термінології в літературній мові хорватів.” *Проблеми слов’янознавства* 23: 102–110.
- Погачар, Марко. 2018. *Бог не допоможе*. Чернівці: Книги ХХІ.
- Татаренко, Алла та Наташа Веїнович, ред. 2008. *Човен зі слів. Антологія*. Львів: ЛНУ імені Івана Франка.
- Татаренко, Алла, ред. 2006. *Хорватська мозаїка. Антологія*. Харків: Фоліо.
- Хороз, Наталія, Мар’яна Климець, Марія Василюшин. 2014. *Збірник вправ із хорватської мови (Дієслово): навчальний посібник*. Львів: ЛНУ імені Івана Франка.
- Ягич, Ватрослав, ред. 1910. *Енциклопедія славянської філології. Випуск 1*. Санкт Петербургъ.

## Sanja Franković

### Studij hrvatskoga jezika u Bukureštu

Studij hrvatskoga jezika u Bukureštu djeluje na Odsjeku za rusku i slavensku filologiju Fakulteta stranih jezika i književnosti.<sup>1</sup> Prva studijska grupa hrvatske filologije upisana je 1996. godine. Studij je do uvođenja Bolonjskog procesa 2005. godine bio četverogodišnji, a od tada je trogodišnji. Riječ je o dvopredmetnome studiju na kojemu je studentima prvi jezik hrvatski, a za drugi biraju jedan od jezika u širokoj ponudi fakulteta. Od 2013. godine studij hrvatskoga jezika nudi se i kao studijska grupa B na Odsjeku za moderne jezike (Limbi moderne), gdje je studentima prvi jezik engleski. Ponuda je dodatno bila proširena od 2018. do 2024. godine, kada se hrvatski jezik nudio u okviru izbornoga kolegija za studente prevoditeljskoga smjera (Traducere și interpretare), koji su ga slušali kao treći jezik na prvoj i drugoj godini. Od akademske godine 2024./2025. hrvatski se jezik može učiti kao fakultativni predmet jer studenti više nisu obvezni upisivati treći jezik.

Do danas je u Bukureštu radilo sedam lektora, od kojih su se neki vraćali na to radno mjesto. Počevši s profesoricom Ružicom Šušnjarom (1996. – 1999.), hrvatski su jezik ovdje predavali sljedeći profesori: Ljiljana Kencel (1999. – 2000.), Selina Golec (2000. – 2003.), Maria Lațchici (2003. – 2006.; 2010. – 2013.), Ivana Olujić (2006. – 2007.), Petru Hațegan (2007. – 2010.; 2013. – 2016.)<sup>2</sup> i Vesna Podgorac (2016. – 2019.). Nakon što sam odradila svoj lektorski mandat od 2019. do 2022. godine, mjesto hrvatskoga lektora ostalo je prazno, pa sam se ponovno prijavila za rad na istome radnom mjestu i vratila se u svibnju sljedeće godine.

Na studiju hrvatskoga jezika u Bukureštu rade dvije stalno zaposlene profesorice, dr. Clara Căpățină i dr. Maria Lațchici, koje predaju na kolegijima suvremenoga hrvatskoga jezika, književnosti i kulture. U nastavi ovoga studija sudjeluju i druge profesorice s Odsjeka za rusku i slavensku filologiju. Studenti imaju svoju učionicu, koja je zahvaljujući donaciji Veleposlanstva RH opremljena suvremenim televizorom, što omogućava održavanje multimedijalne nastave. U učionici se nalazi i mala knjižnica s djelima klasičnih i suvremenih hrvatskih pisaca te stručnom literaturom iz jezika i književnosti. Kolegice za svoj znanstveni rada trebaju kontinuirane donacije Ministarstva znanosti, obrazovanja i mladih kako bi mogle pratiti suvremenu znanstvenu literaturu.

Lektor hrvatskoga jezika održava Jezične vježbe te nastavu iz kolegija Didaktika te Pedagoška praksa.<sup>3</sup> Kolegice dr. Clara Căpățină i dr. Maria Lațchici također održavaju dio Jezičnih vježba, stoga se s lektorom prije početka svakoga semestra do-

<sup>1</sup> Fakultet se nalazi u središnjem dijelu grada, na adresi Strada Pitar Moș 7 – 13, Sector 1, 010451 București, Romania.

<sup>2</sup> Kolege Petru Hațegan i Maria Lațchici pripadnici su hrvatske nacionalne manjine u Rumunjskoj.

<sup>3</sup> Ako je lektor završio doktorski studij, održava cjelokupnu nastavu iz pedagoških kolegija, inače mu se povjeravaju samo seminari.

govaraju o podjeli dužnosti u studentskim grupama i o nastavnim materijalima. Iako sam se tijekom protekloga mandata većinom služila Croaticumovim udžbenicima, u nekim sam grupama pripremala vlastite jezične i leksičke materijale. U radu sa studentima na trećoj godini studija služila sam se ulomcima iz književnih tekstova. Studenti su najveći interes pokazali za tekstove dječje književnosti (D. Miloš, *Bijeli klaun*; V. Majer, *Dnevnik malog Perice*; N. Iveljić, *Glinenko*; T. Bilopavlović, *Paunaš*; Z. Krilić, *Mene nitko ne voli* itd.) i za fantastičnu prozu (N. Đuretić, *Školjka*). Radovalo ih je i prevođenje hrvatske glazbe i viceva te uvođenje glazbe u nastavu gramatike (primjerice, u lekcijama o kondicionalu i imperativu, gdje su nam poslužile pjesme *Da mi je biti morski pas* Osmoga putnika i *Budi moja noć* Olovnoga plesa). Književni tekstovi sastavni su dio pedagoških kolegija Didaktika i Pedagoška praksa, gdje se uvode kao predlošci za pripremu nastavnih jedinica. Ujesen 2023. za studente prve godine studija Filologije bio je uveden izborni kolegij Tekstovi i konverzacija, za koji sam sastavljala dijaloge, kratke tekstove i zadatke te organizirala leksičke kvizove. Cilj je kolegija osposobiti studente za konverzaciju u osnovnim životnim situacijama. Kolegij se održavao dva sata tjedno.

Zbog vrlo opterećene studentske satnice slobodne aktivnosti moraju se uvrstiti u redovnu nastavu i rijetko se za njih može izdvojiti posebno vrijeme. Jednom u semestru, uglavnom u okviru Jezičnih vježba, prikazujem neki od hrvatskih filmova. U pandemijskim uvjetima preko platforme Zoom organizirala sam slobodnu aktivnost čitanja hrvatskoga stripa *Čudnovate zgrade šegrta Hlapića*<sup>4</sup> sa studentima druge godine Filologije. Izdvojili smo za to jedan sat tjedno od travnja do lipnja te od listopada do prosinca 2021. Od akademske godine 2020./2021. do 2023./2024. za studente sam dvaput u semestru izrađivala *Hrvatski listić* u elektroničkome obliku. Listići na desetak stranica donose jezične zanimljivosti (rječnik sličnih riječi te lažnih prijatelja u rumunjskome i hrvatskome jeziku, objašnjenja jezičnih dvojbi kojima se bavimo u nastavi, teme iz frazeologije, fonetski kutak), pjesme hrvatskih pjesnika i hrvatske glazbe u izvorniku i u engleskome prepjevu te osmosmjerke<sup>5</sup> s leksikom koji su studenti prethodno usvojili na nastavi. U svakome semestru izrađujem nekoliko leksičkih prezentacija s likovnim ilustracijama ili prezentacije s temama iz hrvatske kulture (hrvatski tradicionalni suveniri, akvarelistica Slava Raškaj, hrvatski nacionalni parkovi).

Studenti rado surađuju s Veleposlanstvom RH u Bukureštu te su dosad sudjelovali na proslavama Dana državnosti i u drugim aktivnostima u organizaciji Veleposlanstva i Grada Bukurešta.<sup>6</sup> Veleposlanica Marija Kapitanović dvaput nas je posjetila u mo-

<sup>4</sup> Ivana Brlić-Mažuranić, *Čudnovate zgrade šegrta Hlapića* (crtič Igor B. Vilagoš; scenarist Davor Špišić), Stripforum, Zagreb, 2016.

<sup>5</sup> Osmosmjerke sam uvela ujesen 2023. godine, kada sam na mrežnoj stranici <https://wordsearchlabs.com> pronašla program za njihovu izradu. Unatoč nedostacima programa (nemogućnosti uvrštavanja riječi s dvoslovima *lj* i *nj* te ostavljanja slova koja će dati završnu smislenu riječ) riječ je o dobroj vježbi pronalaženja riječi koje studenti uče na nastavi.

<sup>6</sup> Riječ je o proslavi obljetnice priznavanja Republike Hrvatske 15. siječnja 2020. te o međunarodnome sajmu hrane i pića organiziranom u rumunjskoj Nacionalnoj knjižnici 10. prosinca 2023.

jem prvom mandatu i pokazala interes za napredak studenata u učenju hrvatskoga jezika. U studenome 2021. pozvali smo je na *online* kviz iz hrvatske kulture, a u svibnju 2022. na pjesničko druženje u našoj učionici, prigodom kojega su studenti čitali pjesme Zvonimira Goloba i svoje misli o jeziku. U trećem posjetu, organiziranom 14. studenoga 2023., veleposlanica je u vijećnici fakulteta upoznala studente prve godine te održala govor o hrvatskom kulturnom i geopolitičkom položaju u Europi.

Na koncu valja spomenuti i znanstvene skupove koji se organiziraju na Odsjeku za rusku i slavensku filologiju. Svake godine ujesen održava se *Međunarodni simpozij „Rumunjska slavistika i dijalog kultura“* (*Simpozionul internațional „Slavistica românească și dialogul culturilor“*), u kojemu su uz rumunjski kao radni jezici odobreni svi slavenski jezici i engleski jezik. Radovi se objavljuju u časopisu *Romanoslavica*, koji odnedavno izlazi samo u elektroničkome obliku, a svesci časopisa dostupni su na mrežnoj stranici Udruge slavista iz Rumunjske (*Asociația Slaviștilor din România*).<sup>7</sup> Izbor jezičnih i književnih tema široko je postavljen u nekoliko sekcija i od stranih se lektora očekuje da na skupu sudjeluju svojim izlaganjem. Taj se doprinos osobito odnosi na lektore s doktoratom. Uz redoviti slavistički skup kolege rusisti svakih nekoliko godina organiziraju skup čija je tema okvirno zadana, a radni jezici skupa su rumunjski, ruski i engleski.

Nakon povratka u Bukurešt i u nastavu kakva je bila prije pandemije mogu zaključiti da se obnavlja društveni i kulturni život fakulteta, čemu je svjedočilo nekoliko predbožićnih zabava. Iako među studentima nema pripadnika hrvatske nacionalne manjine, jako su zainteresirani za geografske i kulturne posebnosti naše zemlje i rado se prijavljuju na jednosemestralne stipendije. U prvome sam mandatu nominirala četvero studenata, a taj se interes nastavio i s novim naraštajem studenata Filologije te Modernih jezika.

---

<sup>7</sup> Adresa mrežne stranice je <https://www.romanoslavica.ro/asociatie.htm>. Postoji rumunjska i engleska inačica stranice.

## Anamarija Sućec

### Hrvatski lektorat u Sofiji: od jezika do kulture

Sveučilište svetog Klimenta Ohridskog u Sofiji, smješteno u srcu bugarske metropole, vodeća je obrazovna institucija u Republici Bugarskoj. Ovo ugledno sveučilište ima dugu i bogatu povijest, koja seže sve do 19. stoljeća, te se ističe kao centar akademske izvrsnosti u regiji. Osnovano je 1888. godine, najstarije je sveučilište u Bugarskoj te od svojih početaka neprestano doprinosi intelektualnom i kulturnom razvoju zemlje. Danas sofijsko sveučilište predstavlja mnoge fakultete i istraživačke institute koji pokrivaju širok spektar disciplina, uključujući humanističke, tehničke, medicinske i društvene znanosti.

Hrvatski lektorat djeluje u sklopu Fakulteta slavenskih filologija, odnosno kao Katedra za serbokroatistiku djeluje unutar Odsjeka za slavensko jezikoslovlje. Sam studij traje deset semestara te se upisuje dvopredmetno u kombinaciji s bugaristikom. Studenti po semestru imaju pet kolegija vezanih uz hrvatski jezik i književnost. Po završetku studija dobivaju kvalifikaciju magistra/magistre slavistike s hrvatskim i srpskim profilom ili magistra/magistre edukacije bugarskog, hrvatskog i srpskog jezika. Naš lektorat ima dugu tradiciju u Sofiji, a kontinuirano radi od sredine 90-ih godina. Osnovan s ciljem promicanja interkulture razmjene i jačanja veza između Hrvatske i Bugarske, hrvatski lektorat postao je ključna točka za sve koji su zainteresirani za istraživanje hrvatskog jezika i kulture. Hrvatski lektorat na Sveučilištu u Sofiji predstavlja istaknuti centar za proučavanje hrvatskog jezika, književnosti i kulture u Bugarskoj. Ova dinamična katedra nudi sveobuhvatne programe koji omogućavaju studentima da se dublje upuste u bogato nasljeđe Hrvatske i regije, dok istovremeno razvijaju svoje jezične vještine i akademsko razumijevanje.

Pod vodstvom lektorice i bugarskih profesora s dubokim razumijevanjem hrvatskog jezika i književnosti studenti imaju priliku učiti kroz različite predmete, od temeljnih lingvističkih teorija do analiza suvremene književnosti i kulturnih fenomena. Posao hrvatske lektorice je vrlo aktivan. Lektorica održava jezične vježbe za studente, radi s njima praktičnu primjenu jezika te prolazi kroz pravopisne, gramatičke, leksičke i stilske odrednice hrvatskog jezika. Unutar modula praktičnih vježbi analiziraju se i različiti književni tekstovi. U akademskoj godini 2021./2022. bilo je ukupno dvadeset i dvoje studenata na svih pet godina studija. Svi studenti su Bugari, nisu potomci Hrvata. Razlozi za odabir studija su različiti, najčešće zato što im se sviđa hrvatska glazba, kultura, ljudi ili Hrvatska kao takva. Želja većine studenata je nakon završenog studija živjeti i raditi u Hrvatskoj. Iako su hrvatski i srpski jezik spojeni u jednu katedru, studenti uče posebno hrvatski, a posebno srpski jezik. Tako jedan tjedan imaju predavanja i seminare iz hrvatskog, a drugi iz srpskog jezika.

Jedna od posebnosti hrvatskog lektorata je naglasak na praktičnoj primjeni jezičnih vještina. Studenti imaju priliku sudjelovati u jezičnim radionicama, razgovornim

skupinama i projektima koji im pomažu u razvoju komunikacijskih sposobnosti na hrvatskom jeziku. Osim toga, Sveučilište potiče studentsku mobilnost i suradnju s hrvatskim sveučilištima i institucijama kako bi se pružile dodatne prigode za učenje i razmjenu iskustava. Bugarski studenti najčešće odlaze u Zagreb i Zadar, a u Sofiju dolaze hrvatski studenti koji studiraju južnoslavenske jezike. Osim akademskih programa, hrvatski lektorat organizira i kulturne događaje, predavanja gostujućih predavača i projekte koji promiču hrvatsku kulturu među bugarskom zajednicom. To stvara poticajno okruženje za studente koji žele istražiti bogatstvo hrvatske baštine i razumjeti njezin utjecaj na šire kulturno i jezično područje. Od mnogobrojnih projekata i predavanja koji čine dio hrvatskog lektorata u Sofiji, predstaviti ću dva.

### *Božićna priredba*

Središnji događaj je svakako tradicionalna božićna priredba koja se održava u provincu. Zanimljivo je da Bugari, iako su većinom pravoslavci, Božić slave 25. prosinca. Svake godine blagdanska groznica obavlja Katedru za serbokroatistiku dok se studenti pripremaju za svoju omiljenu tradiciju – božićnu priredbu. Ovo događanje ne samo da obogaćuje kulturnu scenu Sveučilišta već i povezuje studente u jačanju zajedničke posvećenosti hrvatskom jeziku i kulturi. Božićna priredba je prigoda za studente da pokažu svoje talente i doprinesu jačanju blagdanskog ozračja. Svaka priredba počinje pozdravnim govorima lektorica i uvaženih gostiju (veleposlanika, dekana i profesora s ostalih katedri) te se nastavlja nizom recitacija, amaterskih glumačkih izvedbi i pjesama koje slave i predstavljaju bogatstvo hrvatskih božićnih tradicija. Jedinostvenost ove priredbe leži u tome što svaki student ima priliku sudjelovati na svoj način. Jedni izvode klasične božićne pjesme uz pratnju gitare, dok drugi interpretiraju tradicionalne priče ili izvode scenske igrokaze. Nema ograničenja – svatko doprinosi svojim vlastitim talentom i kreativnošću, neki se odlučuju za samostalni, a neki za skupni nastup. No ono što čini božićnu priredbu posebnom nije samo izvedba već i atmosfera zajedništva koja je prisutna među studentima. Tijekom priprema studenti surađuju, potiču jedni druge i dijele ideje kako bi stvorili nezaboravan doživljaj za sve prisutne. To nije samo događanje već i prilika za izgradnju trajnih prijateljstava i veza unutar zajednice studenata, a priredbu ne propuštaju ni bivši studenti. Osim toga, božićna priredba pruža priliku i za promociju hrvatske kulture u bugarskoj zajednici. Otvorena je za sve prijatelje hrvatskog jezika, pa se tako mogu upoznati s bogatstvom hrvatske tradicije i jezika kroz izvedbe studenata. Svojom trajnošću, izvodi se već 16 godina, božićna priredba postala je neizostavan dio kalendara događanja Sveučilišta, a uspjela se održati i u virtualnom obliku kada je pandemija zatvorila Sveučilište. Svakako predstavlja jedan od najljepših i najdražih trenutaka akademske godine za sve koji sudjeluju.

## *Studentska šetnja Sofijom*

Pandemija je svakako utjecala na motivaciju studenata te je njihova zainteresiranost za gradivo, učenje i komunikaciju sve više slabila. Primijetila sam da su mnogo motiviraniji kada vrijeme provodimo na otvorenom, izvan učionica i daleko od računalnih ekrana te radimo nešto što nije strogo povezano s kurikulumom. Iz tog sam razloga u akademskoj godini 2021./2022. osmislila projekt koji je spojio ljepotu jezika, bogatstvo kulture i čari turizma u srcu glavnog grada Bugarske. Projekt, nazvan *Studentska šetnja Sofijom*, zamislila sam kao interaktivni način povezivanja nastavnih cjelina Grad i Turizam koje se obrađuju u kolegiju Praktični hrvatski jezik 3, a uključivao je studente treće godine hrvatskog jezika kao ključne sudionike. Zbog velikog interesa uključila sam i studente ostalih godina. Ideja je bila jednostavna: studenti su dobili zadatak pripremiti kratke, petominutne prezentacije o jednoj sofijskoj znamenitosti, izlagati ih na hrvatskom jeziku i voditi skupinu kroz grad, predstavljajući im različite dijelove bogate kulturne baštine Sofije. Dodatni dio zadatka je bio istražiti dubine i povijest različitih sofijskih znamenitosti, potičući ih da pronađu zanimljive činjenice i priče koje su i njima nepoznate, a bile bi privlačne turistima. Od poznatih hramova do skrivenih dragulja grada, svaki student imao je priliku otkriti nešto novo o Sofiji. Nakon što su studenti pripremili svoje prezentacije, našu turu predstavili smo tri puta. Prvi put je bila generalna proba samo za studente, a drugi i treći su sudjelovali i svi koji su mogli pratiti šetnju, odnosno oni koji razumiju hrvatski jezik. Tijekom šetnji, studenti su entuzijastično dijelili svoje znanje i strast prema sofijskoj kulturnoj baštini, dok su posjetitelji uživali u interaktivnom i edukativnom iskustvu. Kroz šetnju Sofijom studenti su prakticirali svoje jezične vještine, ali su i dublje razumjeli bogatstvo kulturnog nasljeđa Sofije. Osim toga, posjetitelji su imali priliku doživjeti grad na potpuno nov način, kroz jednu neobičnu perspektivu. Kroz *Studentsku šetnju Sofijom*, hrvatski jezik bio je jedino sredstvo komunikacije, što je pomoglo studentima da vježbaju svoje komunikacijske vještine i oslobode se straha od javnog nastupa. Njihova priprema i bliskost temi o kojoj su govorili omogućile su im da se opuste i koriste hrvatski jezik u novoj i uzbudljivoj situaciji izvan akademskog konteksta. Kroz ovaj jedinstveni spoj turizma i jezičnog obrazovanja studenti hrvatskog jezika postaju ambasadori koji oživljavaju duh i ljepotu svog grada na jedinstven način.

U konačnici važnost hrvatskog lektorata na Sveučilištu u Sofiji ogleda se u njezovoj sposobnosti da stvara mostove između kultura i jezika, potičući dijalog, razumijevanje i suradnju među studentima različitih pozadina i identiteta. Kroz svoje aktivnosti lektorat obogaćuje akademsku i kulturnu scenu Sveučilišta svetog Klimenta Ohridskog te doprinosi širenju međunarodne suradnje i razumijevanja. Ukratko, hrvatski lektorat predstavlja poveznicu između Hrvatske i Bugarske, spajajući ih kroz jezik, književnost i kulturu. Njegova predanost akademskoj izvrsnosti, interkulturalnoj razmjeni i praktičnoj primjeni jezičnih vještina čini ga neizostavnim odredištem za sve koji dijele strast prema hrvatskom jeziku i kulturi u Bugarskoj.

## Vini Mušac

### Kratka povijest i struktura lektorata na Sveučilištu u Padovi

Padovansko sveučilište drugo je najstarije u Italiji, osnovano nedugo nakon Sveučilišta u Bologni, davne 1222. godine i jedno je od najstarijih sveučilišta u svijetu. Od samih je početaka bilo zanimljivo mjesto za studij ne samo poznatim Talijanima, poput Torquata Tassa i Pietra Bemba, već brojnim strancima. U sjedištu sveučilišta, Palači Bo, u takozvanoj Sobi četrdesetorice (*Sala dei quaranta*) nalaze se freske četrdeset stranih studenata koji su tijekom prošlih stoljeća studirali u Padovi među kojima je i freska Dimitrija Demetra, Nikole Kopernika i studenata iz brojnih drugih zemalja poput Njemačke, Grčke, Francuske, Nizozemske, Češke, Bjelorusije itd. Ovdje su studirali i Faust Vrančić, Juraj Šižgorić i Dominko Zlatarić, a svoj studij u Padovi završio je i naš pjesnik Drago Ivanišević. Internacionalni duh ovoga sveučilišta prisutan je i danas uz studente iz cijeloga svijeta te brojne studijske programe. Godine 2022. Sveučilište je slavilo 800 godina postojanja. *Padovani, gran dottori*, odnosno *Padovanci, veliki doktori*, kako ih često zovu, dokazuju kroz stoljeća da su poznata i priznata sveučilišna meta za studente i profesore, a osim bogatom sveučilišnom poviješću, diče se svetištima svetoga Ante i svetoga Leopolda Mandića kao i kapelom Scrovegni (koja je od 2021. godine na popisu UNESCO-ove svjetske baštine) te najstarijim sveučilišnim botaničkih vrtom na svijetu, osnovanom u 16. stoljeću.

#### *Povijest učenja hrvatskoga jezika u Padovi*

Od prve polovice 20. stoljeća prisutno je podučavanje hrvatskoga jezika u Italiji. Najstarija katedra za hrvatski i srpski jezik osnovana je na Sveučilištu u Padovi čiji je prvi voditelj bio Arturo Cronia, rođeni Zadranin i veliki zaljubljenik u slavenske jezike. Cronia je počeo raditi kao nastavnika zamjena na Sveučilištu u Padovi akademske godine 1936./37. na Odsjeku za slavensku filologiju, a od 1940. godine kao redoviti profesor na Katedri za srpsko-hrvatski sve do smrti 1967. O hrvatskom jeziku se na ovom sveučilištu moglo slušati i ranije, odnosno od 1920., kada je u Padovi osnovana prva katedra za slavensku filologiju pod vodstvom Giovannija Mavera. Hrvatski se jezik u Padovi uči pri Odsjeku za jezike i književnost (*Dipartimento di studi linguistici e letterali – DiSLL*) i, kao uglavnom u Italiji, uz srpski jezik ili u sklopu slavističkih studija. Interes za učenje hrvatskoga i danas nije zanemariv, što dokazuje činjenica da se hrvatski podučava na velikom broju talijanskih sveučilišta. Samo su dva lektorata, u Padovi i u Rimu, u nadležnosti hrvatskog Ministarstva znanosti, obrazovanja i mladih, a institucionalna poduka hrvatskoga jezika odvija se i u Napulju, Trstu, Udinama, Firenzi, Pescari, Veneciji i Torinu. Studenti se odlučuju na studij hrvatskoga jezika u Padovi iz različitih razloga, među kojima su najčešći zanimanje za slavenske jezike, hrvatsko podrijetlo ili mogućnost zaposlenja zbog trgovačkih, kulturnih i povijesnih veza između Hrvatske i Italije.

## *Organizacija lektorata u Padovi*

Mandat lektora na Sveučilištu u Padovi traje najviše tri godine, a lektore biraju Ministarstvo znanosti, obrazovanja i mladih te Sveučilište u Padovi. Tijekom tri godine mandata lektor ima nastavna i izvannastavna zaduženja. Nastavna se zaduženja odnose na održavanje nastave dvaput tjedno za svaku grupu. Broj grupa ovisi o broju upisanih studenata, a tijekom mojega mandata (2020. – 2023. godine) broj je varirao između 17 i 28 studenata. Broj studenata, u odnosu na druga sveučilišta gdje se uči hrvatski, nije malen ni zanemariv. Tome pridonose različiti razlozi. U pokrajini Veneto mnogo je studenata hrvatskoga podrijetla koji se odluče studirati jezik predaka, blizina Hrvatske nudi brojne poslovne prilike zbog trgovinskih veza, a ovaj studij upisuju i studenti iz Hrvatske. Uzevši u obzir navedeno, grupe mogu biti jako raznolike, od razine A1 do C1 (preddiplomski i diplomski studij) te grupe izvornih govornika. Za takve grupe potrebno je izraditi i različite programe koji nisu unaprijed zadani na sveučilištu, već ih lektor osmišljava sam. Programi mogu biti i prevodilački usmjereni, što posebno zanima studente ovoga odsjeka. Za potrebe ovoga lektorata lektor mora dobro poznavati ne samo hrvatski već i talijanski jezik. Osim nastave iz lektorata, studenti prate i ostale kolegije iz jezika i književnosti čiji je nositelj profesorica Monica Fin. U dužnosti lektora spada i organizacija gostovanja s drugih odsjeka i hrvatskih i talijanskih sveučilišta te pomoć studentima oko prijave za stipendije i studentske boravke u Hrvatskoj. Dakle, osim klasične nastave, studenti mogu sudjelovati u različitim prevoditeljskim radionicama i natječajima te slušati gostujuće predavače. Lektor ima bitnu ulogu u približavanju hrvatske kulture i jezika studentima. Lektori i izvan redovne nastave mogu organizirati poetske susrete, predstavljanja hrvatskih književnika i susrete s njima tijekom svojega mandata.

Također, na odsjeku je vrlo plodonosna suradnja među lektoricama takozvanih malih jezika (osim hrvatskoga, to se odnosi na češki, slovenski, poljski, mađarski i rumunjski) koje zajedničkim snagama organiziraju različite aktivnosti poput čitanja poezije ili fešte svetog Nikole. Od 2021. godine lektorice su pokrenule i kazališnu sekciju na navedenim jezicima. Svake godine studenti koji sudjeluju u njoj čitaju poeziju ili održavaju predstave na različitim jezicima te odlaze na festivale u druge zemlje.

U današnje vrijeme jezik se ne uči suhoparno, već uz razvijanje sociokulturnih vještina i kompetencija što se posljednjih desetljeća naglašava u nastavi bilo kojeg jezika. Lektorat hrvatskoga jezika u Padovi dobro je organiziran te privlači brojne studente. Lektor ima važnu i odgovornu ulogu u podučavanju jezika, ali i u približavanju kulture, povijesti i mentaliteta hrvatskoga naroda.

## Marica Čilaš-Mikulić

### Usustavljanje hrvatskoga jezikoslovnog nazivlja

Milica Mihaljević, Lana Hudeček i Željko Jozić (ur.). 2023.

*Hrvatsko jezikoslovno nazivlje.*

Zagreb: Institut za hrvatski jezik i jezikoslovlje.

Monografija *Hrvatsko jezikoslovno nazivlje* djelo je skupine autora i rezultat je projekta *Hrvatsko jezikoslovno nazivlje – Jena*, koji se provodio u okviru projekta *Hrvatsko strukovno nazivlje – Struna*, što ga niz godina razvija Institut za hrvatski jezik. Kako urednici navode, glavni motiv za pokretanje projekta *Jene* bio je usustaviti jezikoslovno nazivlje na pravopisnoj, morfološkoj, sintaktičkoj, tvorbenoj i leksičkoj razini. Iz toga motiva proizašao je temeljni cilj toga projekta – obrada jezikoslovnih naziva sa sinonimima, antonimima, podređenim nazivima, definicijama i istovrijednicama na engleskome, njemačkome, francuskome, ruskome te neki nazivi i s istovrijednicama na švedskome, češkome i talijanskome jeziku. Projekt *Jena* surađuje s nekoliko drugih projekata, što pridonosi razvoju nazivoslovlja i popunjavanju jezikoslovnoga korpusa. Suraduje s projektom *Hrvatski mrežni rječnik – Mrežnik* (mrežna stranica: <http://ihjj.hr/mreznik>), *Retrodigitalizacija i interpretacija hrvatskih gramatika do ilirizma – Retrogram* (mrežna stranica: <https://retrogram.jezik.hr>), *Sintaktička i semantička analiza dopuna i dodataka u hrvatskom jeziku – SARGADA* (mrežna stranica: <http://ihjj.hr/sargada>), *Dinamičnost kategorija specijaliziranoga znanja – DIKA* (mrežna stranica: <http://ihjj.hr/dika/>), *Muško i žensko u hrvatskome jeziku* (mrežna stranica: <https://muskozensko.jezik.hr/>) te s međunarodnim projektom *Rječnik terminološkoga nazivlja* (mrežna stranica: <http://ihjj.hr/projekt/rjecnik-terminoloskoga-nazivlja/99/>).

Knjiga *Hrvatsko jezikoslovno nazivlje* objavljena je i kao e-monografija (s nešto sažetijim sadržajem) te je dostupna na mrežnoj stranici <https://jena.jezik.hr/index.php/e-monografija/>. Sadržaj knjige podijeljen je u četiri dijela: I. Hrvatsko jezikoslovno nazivlje u *Struni*, II. Nazivlje jezikoslovnih područja, III. O nekim pitanjima jezikoslovnog nazivlja i IV. Istovrijednice.

U prvome dijelu unutar četiriju poglavlja ukratko se predstavlja hrvatska nacionalna terminološka baza *Struna* kojoj je cilj okupiti sustavno obrađeno nazivlje svih struka na hrvatskome jeziku. Bruno Nahod u prilogu „Terminološka baza *Struna*” opisuje povijest razvoja *Strune*, načela i način rada te ustroj baze podataka, sadržaj terminološke baze i budućnost *Strune*.

Za potrebe projekta *Hrvatsko jezikoslovno nazivlje – Jena* izrađen je *Jezikoslovni korpus* (o načinu sastavljanja i građi za izradu korpusa pišu Josip Mihaljević i Mario Marković u poglavlju „Jezikoslovni korpus”) za koji je građa crpljena iz hrvatskih jezikoslovnih časopisa (*Rasprave: Časopis Instituta za hrvatski jezik i jezikoslovlje*, *Hrvatski jezik*, *Folia onomastica Croatica*, *Filologija*, *Suvremena lingvistika* i *Jezikoslovlje*) i monografija hrvatskih autora iz različitih jezikoslovnih područja (iz povijesti hrvatsko-

ga jezika, nazivoslovlja, hrvatskih gramatičkih kategorija, školske hrvatske gramatike, kognitivne znanosti, semantike itd.). U poglavlju „Programska rješenja” (autora Josipa Mihaljevića) opisani su sadržaj i tehnički podatci koji se odnose na izradu mrežnih stranica, izradu odostražnoga rječnika, programa za pravilno navođenje bibliografskih jedinica prema *Hrvatskom pravopisu* Instituta za hrvatski jezik te multimedijskih sadržaja povezanih s natuknicama u *Jeni*.

Opis ciljeva, metodologije izrade abecedarija i obrade naziva donose Lana Hudeček i Milica Mihaljević u prilogu „Projekt *Hrvatsko jezikoslovno nazivlje – Jena*”. Kako autorice navode, pristup obradi građe je deskriptivno-preskriptivni, odnosno uz preporučeni naziv donose se dopušteni i nepreporučeni nazivi, ako takvih ima. U obradi građe primijenjena su sljedeća terminološka načela: 1. prednost se daje hrvatskomu nazivu pred stranim, 2. prednost se daje nazivima latinskoga i grčkoga podrijetla pred nazivima iz živih jezika (osim hrvatskoga), 3. prednost se daje proširenijemu i korisnicima prihvatljivijemu nazivu pred manje proširenim, 4. prednost se daje nazivu koji je usklađen sa sustavom i normama hrvatskoga standardnog jezika, 5. prednost se daje kraćemu nazivu pred duljim, 6. prednost se daje nazivu od kojega se lakše tvore tvorenice, 7. prednost se daje nazivu koji je jednoznačan unutar istoga terminološkog sustava, 8. prednost se daje nazivu koji odgovara pojmu kojemu je pridružen i odražava svoje mjesto u pojmovnome sustavu i 9. naziv se ne smije bez valjana razloga mijenjati.

U drugom, najopsežnijem, dijelu knjige – *Nazivlje jezikoslovnih područja* – nalaze se poglavlja autora koji su obrađivali natuknice iz različitih jezikoslovnih područja. Svi su redom vrijedni prilozima o stanju nazivlja u pojedinim jezikoslovnim područjima, s uvidima u glavne teorijske pristupe i uočavanje glavnih problema: *Pravopisno nazivlje* (Lana Hudeček i Milica Mihaljević), *Fonetičko nazivlje* (Perina Vukša Nahod), *Fonološko nazivlje* (Daria Lazić), *Morfološko nazivlje* (Daria Lazić i Milica Mihaljević), *Tvorbeno nazivlje* (Lana Hudeček i Milica Mihaljević), *Simtaksičko nazivlje* (Lana Hudeček i Milica Mihaljević), *Semantičko nazivlje* (Maja Matijević), *Leksikološko, leksikografsko i e-leksikografsko nazivlje* (Lana Hudeček i Milica Mihaljević), *Nazivlje u generativnoj gramatici* (Matea Birtić i Milan Mihaljević), *Kognitivnolingvističko nazivlje* (Branimir Belaj i Kristina Štrkalj Despot), *Pragmalingvističko nazivlje* (Goranka Blagus Bartolec), *Dijalektološko nazivlje* (Perina Vukša Nahod), *Onomastičko nazivlje* (Ankica Čilaš Šimpraga i Domagoj Vidović), *Povijesnojezično nazivlje* (Marijana Horvat), *Nazivlje ovladavanja hrvatskim kao inim jezikom* (Maja Matijević, Milvia Gulešić Machata i Sanda Lucija Udier), *Dodirnojezikoslovno i tradukturološko nazivlje* (Kristian Lewis), *Frazeološko nazivlje* (Barbara Kovačević), *Etimološko nazivlje* (Dubravka Ivšić Majić), *Terminološko nazivlje* (Lana Hudeček i Milica Mihaljević) i *Etnolingvističko nazivlje* (Irena Miloš).

Što se tiče pravopisnoga nazivlja, nalazimo da je iscrpna analiza pravopisnoga nazivlja bila provedena za potrebe pisanja *Hrvatskoga pravopisa* Instituta za hrvatski jezik, pa je većina naziva preuzeta iz njega te u sklopu projekta *Jene* nije bilo potrebno provesti dodatna iscrpnija istraživanja.

Glede fonetičkog nazivlja, dosad nije bilo prikaza cjelokupnoga fonetičkoga nazivlja ni pojmovnika. Budući da je fonetika znanost koja se razvija i raste, potrebno je

dorađivati postojeće nazive i unositi nove te opseg naziva usklađivati sa znanstvenim razvojem.

Fonološko je nazivlje dosada obrađeno u više znanstvenih radova, ali je još uvijek djelomično neusustavljeno. Problemi su vezani uz sinonimiju, višeznačnost i hijerarhijski odnos naziva i pojmova te nepostojanje hrvatskih naziva za neke fonološke pojave.

U morfološkom nazivlju uočeno je da različiti autori isti naziv upotrebljavaju u različitom značenju. Stoga su autorice, u skladu s terminološkim načelima, ponudile svoja rješenja koja su primijenjena u *Jeni*.

I u tvorbenom nazivlju uočena je neusustavljenost – mnogi se nazivi u znanstvenim radovima upotrebljavaju u više značenja, odnosno mnogi su nazivi višeznačni. Posebno je neusustavljeno mocijsko nazivlje. Autorice su iznijele model usustavljivanja hrvatskoga mocijskog nazivlja.

Stanje u sintaktičkom nazivlju pomno je analizirano na primjerima složenih rečenica kako su one obrađene u hrvatskim gramatikama druge polovice 20. i početka 21. stoljeća. U analizi nije uzeta u obzir kognitivna gramatika hrvatskoga jezika, već samo tradicionalni pristupi. Uočene su razlike u nazivlju koje donekle proizlaze iz različitih teorijskih polazišta, ali i različitih kriterija kojima su se autori gramatika služili u podjeli složenih rečenica na nezavisnosložene i zavisnosložene rečenice. U gramatikama se pojavljuju različiti nazivi za postupke kojima nastaju složene rečenice, za veznike složenih rečenica, različite su podjele nezavisnosloženih rečenica na vrste, različito se nazivaju pojedine vrste zavisnosloženih rečenica itd. Autorice su argumentirano iznijele svoje prijedloge za usustavljivanje sintaktičkog nazivlja koji su primijenjeni u *Jeni*.

Semantičko je nazivlje opisano s obzirom na teorijske i metodološke pristupe kojima pripadaju – nazivlje u okviru predstrukturalističke i strukturalističke semantike, semantičko nazivlje u okviru generativne gramatike i kognitivne lingvistike. S obzirom na to da je semantičko predstrukturalističko i strukturalističko nazivlje bilo neusustavljeno, u poglavlju *Semantičko nazivlje* posebna je pozornost posvećena određivanju i objašnjavanju pojmova i naziva iz tih razdoblja.

U poglavlju *Leksikološko, leksikografsko i e-leksikografsko nazivlje* prikazan je rad na leksikografskom i leksikološkom nazivlju do projekta *Jene* te usustavljivanje prema terminološkim načelima i upotpunjavanje nazivljem značenjskih odnosa. E-leksikografsko nazivlje je interdisciplinarno. Uključuje velik broj naziva iz korpusnoga jezikoslovlja te igrifikacijske i multimedijske nazive. To će se nazivlje dopunjavati s obzirom na to da je riječ o jezikoslovnom području koje se širi.

Nazivlje generativne gramatike bilo je izazovno za usustavljivanje s obzirom na to da je riječ o jezikoslovnoj teoriji koja se više puta mijenjala, pa su se neki nazivi gubili i nastajali novi. Problem je također što različiti autori iste pojmove nazivaju različitim nazivima. Usto su nazivi generativne gramatike zbog svoje metaforičnosti nerijetko izazovni za prevođenje, nije jednostavno naći odgovarajući ekvivalent. Poteškoće u usustavljivanju toga nazivlja katkad proizlaze i iz toga što za neki naziv

u hrvatskome postoje dva naziva, hrvatski i strani. Autori poglavlja ističu da treba dati prednost proširenijemu. Kako su nazivi u generativnoj gramatici često preuzeti iz matematike i simboličke logike, autori zaključuju da je potrebno te nazive uskladiti s hrvatskim nazivljem tih struka.

Abecedarij kognitivnolingvističkoga nazivlja sastavljen je na temelju različitih kognitivnolingvističkih teorija: kognitivne lingvistike, konstrukcijske gramatike, radikalne konstrukcijske gramatike, utjelovljene konstrukcijske gramatike, sustava elaboracije konceptualnoga ustrojavanja, kognitivne semantike, semantike okvira, simulacijske semantike, enciklopedijske semantike, teorije konceptualne integracije, teorije konceptualne metafore, neuronske teorije jezika i mišljenja, teorije primarne metafore, teorije prototipa itd. S obzirom na to da nazivi pripadaju različitim kognitivnolingvističkim teorijama, neke je nazive teško razumjeti ako se ne razumiju osnovne postavke teorije. Zbog toga uz definiciju naziva i istovrijednice na šest stranih jezika često se nalaze napomene u kojima je dano kratko teorijsko objašnjenje.

Kognitivnolingvističko nazivlje u okviru projekta *Jena* obuhvaća 450 naziva, a kako je riječ o teorijskim pristupima koji se i dalje razvijaju, bit će potrebno unositi nove nazive.

Pragmalingvističko nazivlje obuhvaća 150 naziva. Budući da do projekta *Jena* nije bilo sustavno opisano, u ovoj bazi većini pragmalingvističkih naziva, uz opis značenja u definiciji, značenje je dodatno objašnjeno u napomeni. Ponekad je također objašnjeno zašto je neki naziv preporučen.

Rad na dijalektološkom nazivlju uključivao je sustavni prikaz temeljnih dijalektoloških naziva koje svi dijalektolozi upotrebljavaju, ali na svoj način definiraju ili pak ne definiraju. Usto su se zbog rezultata recentnih istraživanja i spoznaja revidirale nađene definicije i činjenice. Dijalektologija je znanstveno područje koje se razvija, stoga se očekuje daljnje dopunjavanje, proširivanje i revidiranje dijalektološkoga nazivlja.

Bazu hrvatskoga onomastičkog nazivlja do projekta *Jena* činila su tri priručnika u kojima je obrađeno to nazivlje – *Osnoven sistem* (Autor je njegova hrvatskoga dijela Petar Šimunović.), *Uvod u imenoslovlje* Petra Šimunovića i *Toponomastička početnica* Vladimira Skračića te više radova u kojima se obrađuju pojedini nazivi i rad Valentina Putanca koji je prvi u Hrvatskoj nastojao oblikovati cjelovito onomastičko nazivlje. Svoje je zamisli iznio u *Eseju o jezičnom znaku i onomastici te o antroponimiji u Hrvata*. U okviru projekta *Jena* onomastičari su obradili 225 onomastičkih naziva. Nastojali su pridonijeti usustavljanju postojećega onomastičkog nazivlja te uputiti na neke probleme toga nazivlja, primjerice, na individualne terminološke neologizme, različite tvorbene inačice istoga naziva, različite nazive za isti pojam ili pak na upotrebu istog naziva za različite pojmove. Stoga se u obradi onomastičkoga nazivlja u *Jeni* uz preporučeni naziv, definiciju značenja, istovrijednice na strane jezike, kadšto unosi i dopušteni naziv, vrelo i napomena u kojima se pobliže objašnjava naziv ili problemi koji se javljaju u vezi s tim nazivom u različitim onomastičkim radovima.

U hrvatskome jezikoslovnom nazivlju iz područja povijesti jezika prevladavaju višerječni nazivi. Ti nazivi ne pripadaju isključivo povijesti hrvatskoga jezika ni samo

jezikoslovlju. Dio njih interferira s književnošću, kulturom i poviješću. Pojmovi su dodatno objašnjeni u napomenama koje su važan izvor činjenica o razvoju hrvatskoga jezika i okolnostima u kojima su nastajala temeljna leksikografska i gramatikološka djela predstandardizacijskoga razdoblja.

Ovladavanje hrvatskim kao inim jezikom novije je znanstveno-istraživačko područje. Interdisciplinarno je te ima dosta dodirnih točaka sa psiholingvistikom i glotodidaktikom. Do projekta *Jene* nije postojao pojmovnik koji bi sadržavao nazivlje ovoga područja, iako su pojedini nazivi razmatrani u različitim monografijama i člancima. Zbog toga je građa crpljena iz nekoliko monografija i članaka koji tematiziraju problematiku hrvatskoga kao inoga, među inim i nazivlje. To su monografije *Hrvatski kao drugi i strani jezik* Zrinke Jelaske i suradnika, hrvatsko izdanje *Zajedničkoga europskoga referentnog okvira za jezike, Od jednojezičnosti do višejezičnosti: Uvod u istraživanja precesa ovladavanja inim jezikom* Marte Medved Krajnović, opisi referentnih razina *Hrvatski A2*, *Hrvatski B1* i *Hrvatski B2* te različiti članci. Obrađeno je 110 naziva. Unatoč tomu što se nazivlje razvija tek oko dva desetljeća, razvijeno je i dosta usustavljeno. Za neke je pojmove u upotrebi više naziva, zbog čega su razgraničeni dopušteni i preporučeni nazivi od nepreporučenih naziva. Pojmovi se dodatno objašnjavaju u napomenama i u kontekstu.

U sklopu projekta *Jene* obrađeno je 150 naziva koji pripadaju dodirnom jezikoslovlju i traduktologiji. To se područje počelo razvijati potkraj šezdesetih godina prošloga stoljeća. Radi usustavljivanja nazivlja obrađivač je morao revidirati postojeće definicije, opisati novije pojmove, razgraničiti dopušte, preporučene i nepreporučene nazive.

Sedamdesetih godina prošloga stoljeća utemeljeno je još jedno jezikoslovno područje – frazeologija. U ovoj su monografiji prikazana suvremena terminološka rješenja te su objašnjeni načini i razlozi nastanka nekih novih naziva. Natuknice, kao i natuknice iz ostalih jezikoslovnih područja, sadrže definicije, vrelo definicije, preporučeni, dopušteni i nepreporučeni naziv, istovrijednice (samo) na njemačkom i ruskom jeziku te napomene.

Etimološko nazivlje do projekta *Jene* nije se sustavno obrađivalo premda je etimologija jedno od najstarijih jezikoslovnih područja. Njezini počeci sežu u antičko razdoblje, a najveći je razvoj doživjela u 19. stoljeću. U *Jeni* je obrađeno stotinjak etimoloških naziva. Među njima neki su opći, a neki su specifični za hrvatski jezik. Etimološko se nazivlje preklapa s nazivljem povijesnoga jezikoslovlja, zatim s fonološkim, morfološkim i nazivljem tvorbe riječi. Stoga su objašnjenja relevantna za etimologiju u obradi naziva koji se upotrebljavaju u tim, ako je bilo potrebno, dodavana u napomenu.

Terminološko se nazivlje do projekta *Jena* proučavalo u pojedinačnim djelima, ali nije bilo većih općejezičnih i terminoloških podataka i projekata koji bi uključivali hrvatsko terminološko nazivlje. Terminologija je višedisciplinska znanost koja djelomično pripada jezikoslovlju. Ona je granično područje između jezikoslovlja, logike, ontologije, informatike i predmetnih znanosti. Terminologiju je teško razgraničiti od

jezikoslovnih područja kao što su tvorba riječi, leksičkosemantičko nazivlje, nazivlje jezičnoga posuđivanja... Zbog toga je obrađivačima bilo najizazovnije odlučiti što pripada ovom području.

Etnolingvistika je relativno mlado interdisciplinarno područje koje nema usustavljeno nazivlje. Izrasla je iz antropologije, a često je se naziva i antropološkom lingvistikom. Počeci razvoja etnolingvistike vežu se uz rad Franza Boasa, Benjamina Leeja Whorfa i Edwarda Sapira, a u Europi se razvila zahvaljujući djelovanju dviju etnolingvističkih škola – lublinske (poljske) i moskovske (ruske) škole. U Hrvatskoj se etnolingvistika predaje na Katedri za poljski jezik i književnost na Filozofskom fakultetu u Zagrebu, a etnolingvistička se istraživanja provode i u Centru za jadransku onomastiku i etnolingvistiku pri Sveučilištu u Zadru. Stoga se etnolingvističko nazivlje, koje je tek u začetku, crpilo iz tih istraživanja i drugih etnolingvističkih radova iz slavenskoga jezičnog prostora, osobito poljskoga i ruskoga.

U trećem dijelu knjige obrađeno je nekoliko izdvojenih tema iz jezikoslovnoga nazivlja: *Dopuna i dodatak u različitim jezikoslovnim teorijama* (rad Matee Birtić i Ivane Brač), *Zastarjelice* (prilog Marijane Horvat), *Profesijski nazivi* (autorica Lane Hudeček i Milice Mihaljević) i *Nazivlje spolne/rodne (ne)diskriminacije* (prilog Milice Mihaljević).

Završni dio knjige čini poglavlje *Istovrijednice* u kojima autorice iznose s kojim su se izazovima susretale tražeći ekvivalente u stranim jezicima: *Engleske istovrijednice* (autorica Ana Ostroški Anić), *Njemačke istovrijednice* (napisala Snježana Rodek), *Francuske istovrijednice* (autorica Tomislava Bošnjak Botica), *Talijanske istovrijednice* (rad Isabelle Matticchio), *Ruske istovrijednice* (prilog Ivane Matas Ivanković), *Češke istovrijednice* (autorica Martina Kramarić) i *Švedske istovrijednice* (napisala Daria Lazić).

Monografija *Hrvatsko jezikoslovno nazivlje* vrijedan je opis metodologije izrade sveobuhvatnoga rječnika jezikoslovnoga nazivlja na hrvatskom jeziku, projekta koji je uključio u zajednički rad stručnjake različitih jezikoslovnih područja te otvorio niz važnih znanstvenih pitanja. Usto su prilozi u ovoj knjizi i koristan izvor teorijskih spoznaja, referentnih djela osobito važnih za pojedino jezikoslovno područje. Monografija je oprimjerena prikazima obrade iz *Rječnika jezikoslovnoga nazivlja*, koji je prvi veliki suvremeni priručnik jezikoslovnoga nazivlja od *Enciklopedijskoga rječnika lingvističkoga nazivlja* Rikarda Simeona (1969), stoga vjerujemo da će naći velik broj korisnika.

## Arnalda Dobrić

### Korekcija izgovora na početnim razinama učenja hrvatskoga jezika

Ivančica Banković-Mandić. 2023. *Priručnik za korekciju izgovora i početno učenje hrvatskoga jezika*. Zagreb: FF press.

*Priručnik za korekciju izgovora i početno učenje hrvatskoga jezika* autorice dr. sc. Ivančice Banković-Mandić po mnogočemu je uradak drugačiji od ostalih dosad objavljenih radova s područja usvajanja jezika i izgovora. Krenuvši od korica knjige, tek je istančanom oku vidljivo da i sama naslovnica donosi posebnu osobnu notu iznimno važnu autorici. Uz dijelove slagalice koje tvore jedinstvenu i zrcaljenu sliku rada na dvama jezicima, na naslovnici je vidljiva fotografija jedne od najpoznatijih zagrebačkih građevina, crkve sv. Marka, elementa dominantno vezanog uz hrvatsku kulturu, dok se u pozadini, nešto manje istaknut, vidi jedan od likova iz bajke *Snjeguljica i sedam patuljaka*.

Tijekom dugogodišnjega rada u poučavanju inojezičnoga hrvatskog autorica svoj pristup radu, vidljiv kroz različite elemente u ovoj knjizi, temelji na upoznavanju stranih govornika s elementima kulture u koju počinju uranjati tražeći istodobno ono što je velikom broju ljudi koji uče jezik poznato, a to je bajka. U istoj je težnji autorica odabrala paralelni dvojezični hrvatsko-engleski pristup imajući u vidu raširenost engleskoga jezika kao *linguae francae*.

Odabir bajke kao međujezične i interkulturene veze zanimljiv je upravo zato jer se tijekom rada s polaznicima različitih materinskih jezika pokazuje da su iste klasične bajke prevedene na svim kontinentima te je uočen malen broj polaznika tečajeva jezika koji ne poznaju bajke poput *Crvenkapice*, *Pepeljuge*, *Trnoružice*, *Snjeguljice* i *sedam patuljaka* itd. Tražeći zajedničku polazišnu točku i ono što je učenicima blisko, možda i nesvjesno, autorica poseže za jednim od principa rada na jeziku po verbotonalnoj metodi – krenuti od poznatog i onoga što je učeniku blisko.

Knjiga se temelji na prilagođenom i pojednostavljenom tekstu bajke *Snjeguljica i sedam patuljaka* koja je, kao i svaka vježba u pojedinom dijelu knjige vezanim uz određeni cilj, popraćena audiosnimkom. U svojoj prilagodbi autorica ne zanemaruje one najpoznatije elemente, stoga je neizostavan dio možda i najpoznatija rečenica u cijeloj bajci „Ogledalo, ogledalce moje, najljepši na svijetu, tko je?“. Upravo tekstom bajke počinje ovo jezično i govorno putovanje.

Nakon početnog teksta, zahvala te uvodnog poglavlja autorica se kroz sedam cjelina bavi: *Izgovornim cjelinama*, *Glasovima*, *Naglascima*, *Asimilacijama – ispadanjem glasova*, *Asimilacijama po zvučnosti*, *Asimilacijama po mjestu tvorbe* te *Intonacijama i pravopisnim znakovima*.

Vrijedni su prilozi knjizi i maleni rječnik leksema korištenih u pojednostavljenom tekstu bajke o *Snjeguljici*, rješenja koja se odnose na zadatke osmišljene za sedam obrađenih cjelina te prijevod pojednostavljenog teksta na 18 jezika od koji je zanimljivo navesti albanski, mađarski, kineski itd. Priručnik završava popisom literature.

Prvi je dio priručnika posvećen temeljnom razumijevanju izgovornih cjelina kao temelju dobrog ostvarenja ritmičko-intonativnih obrazaca svojstvenih hrvatskome govoru. Vježbe predložene za ovu jedinicu temelje se na slušanju te na grafičkom obilježavanju pauza na optimalnim mjestima u rečenici.

Druga je cjelina posvećena glasovnome inventaru hrvatskog jezika te je uz prikaz i objašnjenje vokalskog sustava iz relevantne literature (*Handbook of the International Phonetic Association*) prikazan i vokalski prostor hrvatskih vokala koji je u svojim ranijim radovima definirala autorica priručnika. Uz snimljene govorne primjere autorica daje upute za ponavljanje istih primjera kako bi se ovim ponavljanjem ostvario zadani cilj. U nastavku ovog dijela priručnika pozornost je usmjerena na glasove koji, prema autoričinu dugogodišnjem iskustvu, predstavljaju najteže stepenice k usvajanju dobrog izgovora. Rad na svakom od glasnika polazi od slušanja, zatim slijedi uputa za izgovor, a na kraju se glasovi vezuju uz svoje grafičke inačice. U svom pristupu autorica koristi sve poznate i dostupne metode (artikulacijsku, metodu fonoloških opozicija, verbotonalnu metodu itd.) za koje iz teorijskog znanja i praktičnog rada smatra najuspješnijim smjernicama za rad na usvajanju ili poboljšanju izgovora pojedinih glasnika.

Usvajanju naglasaka posvećen je manji dvojezični teorijski uvod, a najveći je dio ove cjeline ponovno posvećen praktičnome radu. Osim uvježbavanja naglasaka, u dâne su kratke, ali iznimno jezgrovite upute o promjeni naglasaka u različitim gramatičkim oblicima istog ishodišta.

U četvrtome dijelu autorica daje kratko objašnjenje o izgovoru dvostrukog konsonanta u različitim glasovnim kontekstima a svako je od tih potpoglavlja, kao i onih posvećenih primjerice glasovima /d/ i /t/, oprimgjerenom vježbama slušanja.

U dijelu posvećenom asimilacijama po zvučnosti autorica slijedi isti princip rada, slijedeći nît primarnog teksta, prilagođene i pojednostavljene bajke *Snjeguljica i sedam patuljaka*, dok će u idućoj cjelini, šestoj po redu, uvesti i pojednostavljeni tekst priče *Djed i repa*. Ovakav iskorak rezultat je nedovoljnog jezičnog materijala koji bi na temelju primarno odabranog teksta dao mogućnost varijacije vježbi i primjera, stoga su i sami primjeri utemeljeni i na nekim vrlo uobičajenim situacijama. I ovo poglavlja autorica zatvara uvježbavanjem veze između slušanja, govora i pisma.

Priručnik u svom temeljnom dijelu završava sedmom jedinicom koja se bavi intonacijskim obrascima i pravopisnim znakovima. Kratkim, za ovo izdanje standardno dvojezičnim objašnjenjem autorica uvodi čitatelje u suprasegmentalnu razinu govora i njegovu grafičku sliku u zrcalu. Uvježbavanjem osnovnih intonacijskih obrazaca autorica zatvara zadnju cjelinu ovog priručnika.

Pri pisanju priručnika je vidljivo da je na temelju svakodnevnog rada u nastavi inojezičnog hrvatskog autorica imala u vidu ne samo različit stupanj poznavanja hrvatskog jezika nego i različito poznavanje metajezika struke. Priručnik ukratko donosi najrelevantnije činjenice uz pojedinu jedinicu prilagođavajući se time velikom rasponu razine i vrste obrazovanja širokog spektra odraslih učenika, ali istodobno otvarajući vrata onim znatiželjnicima kojima je put u jezik i kroz jezik ljubav i strast.

Kroz snimljene primjere autorica donosi manje zastupljenu komponentu u različitim izdanjima posvećenim usvajanju fonologije jezika s primarnim ciljem da se govor neizvornog govornika što više približi izvorniku kroz vođeno slušanje i usmjereno ponavljanje. Priručnik tako podsjeća nastavnika na beskrajne mogućnosti varijacije zadataka tijekom nastave, a učeniku otvara vrata samostalnog rada na govoru potičući ga na otkrivanje finesa u izgovoru. Upravo ovakav pristup čini ovaj priručnik izvorom koji valja preporučiti svim zainteresiranim korisnicima.

**Aida Korajac**

*Sasvim drukčiji jezik za sasvim drukčije poučavanje*

Diana Čosić, Livija Kroflin, Grozdana Lajić Horvat, Sara Milavec, Lada Kanajet Šimić. 2023. *Sasvim drukčiji jezik. Dramske i lutkarske scenske igre s tekstovima za ovladavanje i poučavanje hrvatskoga kao inoga jezika*. Zagreb: Hrvatska matica iseljenika.

Kad kao poučavatelji želimo u nečijem inom jeziku postići elokventnost materskog jezika, to možemo učiniti jednim sasvim drukčijim jezikom. Taj sasvim drukčiji jezik drukčiji je od svega dosad viđenog jer u skladnu cjelinu spaja učinkovito učenje i zabavnu igru, spaja znanost, teoriju i praksu, zatim stručno poučavanje i lakoću učenja. Na kraju procesa nastaje sinkronijska škrinjica s blagom dijakronijskog sazrijevanja, komprimirano iskustvo u službi prvih i svih drugih novih jezičnih spoznaja, dragocjeni materijal koji omogućuje ovladavanje uranjanjem i u konačnici nepogrešivu jezičnu proizvodnju. O čemu je riječ? Riječ je o priručniku objavljenom 2023. godine pod naslovom *Sasvim drukčiji jezik – Dramske i lutkarske scenske igre s tekstovima za ovladavanje i poučavanje hrvatskoga kao inoga jezika*. U knjizi su dramski i lutkarski scenski oblici koji su nastajali tijekom čak trideset godina rada *Male škole hrvatskoga jezika i kulture* u organizaciji Hrvatske matice iseljenika, koja je ujedno i izdavač. Dugogodišnja voditeljica *Male škole*, Lada Kanajet Šimić, urednica je i suautorica ovoga priručnika, zajedno s još četiri suautorice koje su voditeljice radionica u *Maloj školi*, a to su: Diana Čosić, Livija Kroflin, Grozdana Lajić Horvat i Sara Milavec.

Objavljen je, dakle, iznimno vrijedan i jedinstven priručnik koji bi se svojim sadržajem, sustavnošću, dokumentarističnošću i bogatim ukoričenjem mogao nazvati i monografijom. Knjiga se sastoji od triju velikih poglavlja naslovljenih: *Lutka u Maloj školi*, *Od dramske igre do dramskoga teksta* i *Igra sa zajedničkom pričom: dramsko-lutkarski pristup*.

*Lutka u Maloj školi* funkcionira kao pedagoško-dramski priručnik u kojemu Livija Kroflin opisuje važnost i moć lutke u odgoju, obrazovanju, igri, terapiji i učenju. Ističe njezinu ulogu pri oslobađanju od straha od javnoga govora i straha od jezika te njezinu važnost pri poticanju jezične aktivnosti, mašte, improvizacije, kreativnosti, slobode izražavanja i duhovitosti. Navodi praktične primjere izrade lutke, proces imenovanja i uporabe. Opisuje razliku između primijenjenog lutkarstva i lutkarstva kao umjetničke forme te primjenu obaju pristupa i lutkarsko-kazališnih zakonitosti u specifičnim radionicama na *Maloj školi hrvatskoga jezika i kulture*. Poglavlje sadrži i dramatizirane bajke, priče i romane koji su proizvod lutkarskih radionica te dobar primjer za sve buduće lutkarske predstave kojima će se baviti korisnici priručnika. S obzirom na nedostatak tekstova na hrvatskom jeziku prilagođenih pojedinom, posebno nižem stupnju znanja hrvatskoga jezika, tekstovi u ovome priručniku vrijedan

su doprinos korpusu koji se odlikuje načelom postupnosti i prilagođenosti učeniku hrvatskoga kao inoga jezika. Tekstove prate autentične slike s radionica koje vjerno prikazuju širok spektar radioničkih mogućnosti, praktičnih rješenja te osobitih i poticajnih situacija i raspoloženja. Možda cijelu priču o važnosti primjene lutke u učenju jezika najbolje ilustrira citat (1) iz priručnika.

(1) Lutka je majstorica u „izvlačenju“ potisnutih emocija i uspomena. Sjećam se djevojčice koja me jednom prigodom promatrala kako izrezujem žuti krug od papira. Djevojčica je slabo govorila hrvatski, jedva nekoliko riječi (mama joj je bila Talijanka, tata Hrvat, ali očito nije s njom govorio hrvatski). „Što je to?“ – upitala me, naravno na talijanskom. „Sunce.“ – odgovorila sam joj na hrvatskom. Ona je gledala žuti krug, pogledala mene, pogledala očito nekamo u svoju nutrinu, lišće joj se ozarilo i ona je izgovorila na savršenom hrvatskom: „Sunce moje!“. Tako ju je, naime, znao zvati njezin tata.

(Livija Kroflin 2023: 19)

Poglavlje *Od dramske igre do dramskoga teksta* otvara Grozdana Lajić Horvat objašnjavajući kako dramske radionice *Male škole* obuhvaćaju korištenje dramskih metoda u svrhu poučavanja i dramski stvaralački rad u svrhu scenskoga nastupa te uz to uključuju i objedinjuju usvajanje i učenje hrvatskoga kao inoga jezika tijekom radioničkoga rada i javni nastup pred publikom na hrvatskom jeziku. Nadalje opisuje kako djetetovo sudjelovanje u dramskim radionicama pridonosi njegovu razvijanju organske povezanosti govora, akcije i govorne situacije te da tijekom dramskih aktivnosti djeca imaju priliku razvijati sve četiri jezične djelatnosti. Uz to navodi dramske igre i aktivnosti kojima se dijete priprema za aktivno sudjelovanje i iskorištavanje vlastitih potencijala. Sara Milavec opisuje kako se informacije o hrvatskoj nematerijalnoj kulturnoj baštini te o hrvatskim proizvodima mogu uklopiti u dramsko stvaranje s ciljem učenja jezika te kakvu ulogu mogu imati tradicijske igračke. Poglavlje se nastavlja tekstovima Sare Milavec, Grozdane Lajić Horvat i Diane Čosić koje govore o tome kako u dramski tekst i na odgovarajući način uklopiti hrvatske tradicijske igre i plesove, podatke o poznatim izumiteljima, zamišljena putovanja po Hrvatskoj te, na koncu, dovtljivo, kako osmisliti vlastiti jezik. Svaki teorijski tekst praćen je praktičnim dramskim postignućima na *Maloj školi*, odnosno dramskim tekstovima prilagođena jezika i poučnoga sadržaja.

Zadnje poglavlje *Igra sa zajedničkom pričom: dramsko-lutkarski pristup* uspješan je primjer kako različitim scensko-umjetničkim pristupima obuhvatiti jednu temu uzimajući u obzir različita jezična predznanja polaznika *Škole*. Sara Milavec, Livija Kroflin i Diana Čosić uspjele su lutkarskim, dramskim i plesnim pristupom prepričati *Šegrt Hlapića* i potaknuti učenike na aktivno sudjelovanje i učenje hrvatskog jezika.

Na kraju priručnika nalazi se pojmovnik igara, vježba i tehnika jednostavnijih i složenijih struktura te je dodan i QR kôd putem kojeg se dolazi do objašnjenja svakog

pojma. Jednostavnije strukture odnose se na jasna pravila i jednostavniji jezik, dok one složenije podrazumijevaju složenije jezične strukture te aktivaciju mašte i kreativnosti. Pojmove znane iz dramsko-pedagoške literature opisala je Grozdana Lajić Horvat prilagođujući njihovu primjenu poučavanju hrvatskoga kao inoga jezika. Za svaki pojam navodi preporučeni broj sudionika, opisuje tijek i ciljeve aktivnosti te upućuje na dramske tekstove o kojima se govori u priručniku, a u kojima su korištene navedene igre, vježbe i tehnike.

Vrijednost ove knjige leži u tome što sadržava djeci, učenicima HII-a, sadržajno, leksički i gramatički prilagođene popularne tekstove koji su scenični te scenski izvodi- vi i na *Maloj školi* izvođeni, a uz svaki scenski oblik dodana su teorijska (jezikoslovna i metodička) objašnjenja o ulozi pojedinoga scenskoga oblika. Uz svaki scenski oblik opisan je i proces njegova nastanka, što priručnik nužno čini pravim malim savjet- nikom oko toga kako doskočiti pojedinim poteškoćama na koje se u ovakvom obliku učenja i poučavanja može naići, ali isto tako kako uočiti i aktivirati različite potenci- jale učenika.

Priručnik je sjajan prikaz kako se u praksi dokazuju maksime dramske pedagogi- je, primijenjenoga lutkarstva, glotodidaktike i metodike poučavanja hrvatskoga kao inoga jezika pri poučavanju učenika mlađe dobi. Knjiga zorno pokazuje kako se hr- vatskim jezikom može ovladati kroz igru, interakciju, kroz aktivno motivirano su- djelovanje i zabavu.

Priručnik je namijenjen znanstvenoj i stručnoj javnosti – onima koji se bave pro- učavanjem i poučavanjem hrvatskoga kao inoga jezika, onima koji poučavaju učenike različitih dobi, onima koji poučavaju hrvatski kao ini jezik na različitim geografskim koordinatama, ali i onima koji poučavaju hrvatski kao materinski jezik u Hrvatskoj. Zatim, studentima u čijem je središtu interesa tijekom studijskoga obrazovanja hr- vatski jezik, ali i dramska pedagogija te, na kraju, samim učenicima hrvatskoga kao inoga jezika, ali i svima koji vole i osjećaju jezik, posebno hrvatski.

U konačnici, da se ne prepričava neprepričljivo, potrebno je posegnuti za *Sasvim drukčijim jezikom* kako bi se otkrio sasvim drukčiji svijet učenja i poučavanja jezika.

## Milvia Gulešić Machata

### Novi priručnik za više razine HIJ-a

Ninoslav Radaković. 2022. *Čašica razgovora. Pomoćnik za učenje, ponavljanje i vježbanje hrvatskog jezika kao stranog na višim razinama učenja*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.

Za jezik s nevelikim brojem izvornih, pa tako i neizvornih govornika, kao što je hrvatski, objavljivanje novog udžbenika za učenje jezika velik je događaj. Sveučilište u Poznanju u lipnju 2022. objavilo je *Čašicu razgovora. Pomoćnik za učenje, ponavljanje i vježbanje hrvatskog jezika kao stranog na višim razinama učenja* Ninoslava Radakovića.

Ninoslav Radaković radio je kao nastavnik hrvatskoga jezika u osnovnoj školi te kao lektor na nekoliko lektorata hrvatskoga jezika u inozemstvu (u Bugarskoj, Ukrajini i Poljskoj), a sada je zaposlen u Croaticumu – Centru za hrvatski kao drugi i strani jezik na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu. Autor je znanstvenih i stručnih članaka o hrvatskom kao inom jeziku te o jeziku bugarskih katoličkih pisaca, što je i tema njegove doktorske disertacije. Sudjelovao je u organizaciji međunarodnih konferencija, stručnih skupova i savjetovanja, književnih večeri, gostujućih predavanja i filmskih festivala. Uredio je nekoliko monografija i zbornika. Ima vrlo bogato nastavno, znanstveno i stručno iskustvo, a sada nam se predstavio i kao autor udžbenika, što je izvrsna vijest za sve poučavatelje i učenike hrvatskoga jezika kao inoga.

Udžbenik je namijenjen, kako nam govori i njegov podnaslov, razinama B i C po ZEROJ-u. Obuhvaća osam cjelina pod sljedećim nazivima: *Svemir, Astronomija i astrologija, Bajke, Lijekovi i obmana, Teorije zavjere, Bankarstvo, Mentalno zdravlje i Koliko para, toliko muzike*. Gramatičke, pravopisne i ostale jezične teme koje se u cjelinama obrađuju jesu sljedeće: *Čitanje razlomaka, decimalnih brojeva, potencija i mjernih jedinica, Deklinacija imenica na -lac, Aorist i imperfekt, Redoslijed enklitika, Upravni i neupravni govor, Hrvatska narječja, Pisanje riječi i imena iz stranih jezika te oblika i posvojnih pridjeva nastalih od njih, Pisanje kratica i pokrata te oblika izvedenih od njih, Slaganje brojeva i riječi koje znače količinu s imenskim riječima i glagolima i Pravopisni znakovi*. Osnovno načelo pri izboru tema bilo je, kako piše autor ovoga udžbenika u predgovoru, nastojanje da se teme kojima i slavenski govornici teže ovladavaju dodatno ponove i uvježbaju.

Tekstovi u cjelinama aktualni su (naprimjer tekst *Preporuke za očuvanje mentalnog zdravlja u vrijeme pandemije COVID-a 19, Teorije zavjere*) i iznimno poticajni, provokativni i duhoviti (naprimjer tekstovi *Brutalni horoskop, Kanibalizam za laku noć* ili *Snjeguljica na meti kulture otkazivanja jer princ ju je poljubio bez pristanka*). Očita je autorova želja da učenje hrvatskoga učini zanimljivim i koliko je to god moguće zabavnim. Zastupljeni su, međutim, i ulomci iz hrvatske književnosti, naprimjer iz pripovijetke *Branka* Augusta Šenoa. Iz tema, vokabulara koji se poučava i gramatike

vidljivo je da je autor nastojao – i u tome doista uspio – obraditi teme koje nisu zastupljene u postojećim udžbenicima hrvatskoga jezika kao inoga. Na primjer, u cjelini pod nazivom *Svemir* poučava se čitanje razlomaka, decimalnih brojeva i potencija, kao i čitanje mjernih jedinica. Uče se hrvatski nazivi planeta Sunčeva sustava, kao i hrvatski nazivi kemijskih elemenata. U cjelini *Bankarstvo* uče se bankarski pojmovi i podrobno objašnjavaju vrste računa: žiroračun, tekući račun i devizni račun, što je za kulturnu kompetenciju izuzetno važno, dok cjelina *Mentalno zdravlje* donosi cijeli niz pojmova potrebnih za konverzaciju o tako važnoj i uvijek aktualnoj temi.

Kao iskusni nastavnik hrvatskoga jezika, s mnogo lektorskih utakmica u nogama, Ninoslav Radaković u udžbeniku varira različite i raznolike tipove vježbi – vježbe dopunjavanja, spajanje riječi i njihova značenja, uspoređivanje riječi i njihova značenja, sastavljanje rečenica od postojećih riječi, definiranje pojmova, nalaženje sinonima, ispravljanje pogrešaka, vježbe za rad u grupi i mnoge druge.

Iako je udžbenik prikladan za učenike neovisno o njihovu prvom jeziku, autor na umu (i u srcu, kao lektor koji je poučavao hrvatski jezik u trima slavenskim zemljama) posebno ima govornike slavenskih jezika. Kako u *Riječi autora* piše, iako se smatra da govornici nekog slavenskog jezika lakše ovladavaju drugim slavenskim jezicima, „praksa pokazuje da poneka poglavlja hrvatskih gramatika, pravopisa i općenito priručnika za učenje jezika zadaju jednake muke svima, bez obzira na podrijetlo. Stoga je osnovno načelo pri izboru obrađenih tema bila upravo želja da se problematična mjesta dodatno ponove i uvježbaju.”

Autor nije zaboravio ni hrvatske dijalekte, kao ni frazeme, poslovice i izreke kojima je posvećeno mnogo vježbi. Učenici stranih jezika, pa tako i učenici hrvatskoga jezika, rado uče frazeme, pa će im učenje po ovom udžbeniku zasigurno biti užitak.

Udžbenik *Čašica razgovara* otkriva nam da njegov autor, uz ljubav za poučavanje, ima još jednu veliku ljubav, a to je glazba. Mnogi zadaci upućuju na slušanje hrvatske glazbe, naprimjer pjesama *Pokreni se* Gorana Bare i *Plaćenika*, *Pred tvojim vratima* Tereze Kesovije, *Olivera Dragojevića* i drugih, *Plava košulja* Novih fosila, *O jednoj mladosti* Josipe Lisac, *Pijan* i *Šamar* Hladnog piva, *Izliči me* Tedija Spalata i brojne druge.

Istaknula bih još i privlačnu plavu naslovnicu koja asocira na more, ljeto i Hrvatsku, kao i izvrsno iznađen naslov *Čašica razgovara* kojim nam autor sugerira da će učenje biti opušteno, zabavno i lako, koliko je to moguće. I zaista će takvo biti. Autor udžbenika također je autor funkcionalnih i vrlo simpatičnih ilustracija u udžbeniku, kao i naslovnice.

I za kraj – iako je udžbenik Ninoslava Radakovića *Čašica razgovara* objavljen u Poljskoj i tako u prvom redu dostupan i namijenjen poljskim studentima kroatistike, jednako se njime mogu služiti lektori i učenici hrvatskoga jezika na višim razinama učenja bilo gdje u svijetu – svi smo pozvani na čašicu razgovora!

 FF press

cijena: 15,00 €

ISBN 978-953-379-174-6



9 789533 791746