

# ZBORNİK RADOVA

s međunarodnoga znanstvenog  
skupa Hrvatskog društva za  
primijenjenu lingvistiku



Uredile  
Ana Vidović Zorić  
Ines Carović

Tipično i atipično  
u jeziku i govoru  
– granice i preklapanja



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

PF press

UNIVERZA  
V LJUBLJANI  
FF  
Filozofska  
fakulteta

50  
GODINA  
H D  
P L

Zbornik radova s međunarodnoga znanstvenog skupa  
Hrvatskog društva za primijenjenu lingvistiku

TIPIČNO I ATIPičNO U JEZIKU I  
GOVORU – GRANICE I PREKLAPANJA

Zagreb, godina 39 (2026)

### **Nakladnik**

Hrvatsko društvo za primijenjenu lingvistiku  
Sveučilište u Zagrebu Filozofski fakultet – FF press  
Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani

### **Za nakladnike**

Ana Vidović Zorić  
Domagoj Tončinić  
Mojca Schlamberger Brezar

### **Urednice**

Ana Vidović Zorić  
Ines Carović

### **Urednik područja**

Petar Radosavljević

### **Urednički odbor**

Mario Brdar (Filozofski fakultet, Zagreb, Hrvatska), Adriana Fischer (Regionalno sveučilište u Blumenau, Blumenau, Brazil), Dušica Filipović Đurđević (Filozofski fakultet, Beograd, Srbija), Veselinka Labroska (Institut za makedonski jezik „Krstel Misirkov“, Skopje, Makedonija), Blaženka Martinović (Filozofski fakultet, Pula, Hrvatska), Mihaela Matešić (Filozofski fakultet, Rijeka, Hrvatska), Katerina Nicolaidis (Sveučilište Aristotel, Solun, Grčka), Magdalena Nigoević (Filozofski fakultet, Split, Hrvatska), Anita Peti-Stantić (Filozofski fakultet, Zagreb, Hrvatska), Vesna Požgaj Hadži (Slovenija)

### **Recenzenti Zbornika**

Hotimir Tivadar  
Zrinka Kolaković

ISBN 978-953-7494-08-7 (HDPL)

ISBN 978-953-379-318-4 (FF press – tiskano izdanje)

ISBN 978-953-379-318-4 (FF press – PDF)

ISSN 3102-5749

<https://doi.org/10.17234/HDPL.2025>



Djelo je objavljeno pod uvjetima [Creative Commons Autorstvo-Nekomercijalno-Bez prerada 4.0 Međunarodne javne licence \(CC-BY-NC-ND\)](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/) 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.

Objavljivanje knjige potpomoglo je Ministarstvo znanosti, obrazovanja i mladih  
Republike Hrvatske.

Zbornik radova s međunarodnoga znanstvenog skupa  
Hrvatskog društva za primijenjenu lingvistiku

# TIPIČNO I ATIPičNO U JEZIKU I GOVORU – GRANICE I PREKLAPANJA

održanoga od 12. do 14. lipnja 2025. u Zagrebu

Uredile

Ana Vidović Zorić  
Ines Carović



Hrvatsko društvo za primijenjenu lingvistiku  
Sveučilište u Zagrebu Filozofski fakultet – FF press  
Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani  
Zagreb, 2026.



## SADRŽAJ

UVODNA RIJEČ.....	9
<b>1. Analiza diskursa, sociolingvistika i pragmatika</b>	
Blaženka Martinović .....	15
Rodno neutralna i rodno osjetljiva komunikacija na hrvatskome jeziku	
Martina Pavić, Daša Farkaš .....	47
Što je tipično u sklonidbi glavnih brojeva	
Branka Šegvić, Anita Runjić-Stoilova .....	61
‘Mi’ i ‘oni’ u inauguracijskim govorima Zorana Milanovića	
Sara Marenčić.....	87
Who are the <i>hаци</i> ? An exercise in compiling a social media corpus to describe a protest neologism	
<b>2. Psiholingvistika i kognitivna lingvistika</b>	
Kristina Cergol.....	105
Stilovi čitanja odraženi u varijablama praćenja pokreta oka: primjer hrvatskog i engleskog jezika	
Mirjana Matea Kovač, Silvija Ugrina.....	123
Učinkovitost dvostrukih zadataka za mjerenje kognitivnog opterećenja	
Saša Kresojević .....	143
My place or yours? Mental spaces and the variation of Croatian spatial demonstratives	
<b>3. Fonetika, proizvodnja i percepcija govora</b>	
Monika Bukovec, Tanja Kocjančič, Janez Jerman.....	163
Variability and inconsistency in speech of typically developing children	

<b>Ines Carović, Damir Horga</b> .....	179
Prazne stanke u radijskim intervjuima	
<b>Iva Bašić</b> .....	193
Glasovni poremećaji: tko, kada i zašto?	
<b>Maura Filippi</b> .....	211
Metoda melofonetike u nastavi dikcije i interpretacije recitativa	
<b>4. Terminologija, leksikologija i frazeologija</b>	
<b>Bruno Nahod</b> .....	227
TermAI kao pomoćni alat u terminološkoj obradi: prema metodološkoj dosljednosti i semantičkoj jasnoći	
<b>Bogdanka Pavelin Lešić, Nina Stropnik</b> .....	243
Zoonimi u negativno obojenim frazeološkim izrazima na francuskom i hrvatskom jeziku	
<b>Ivana Špiranec</b> .....	261
Građevinsko nazivlje i metaforizacija u engleskom i hrvatskom jeziku	
<b>Ivana Špiranec</b> .....	281
Konceptualni uzorci kreativnih engleskih naziva u građevinarstvu	
<b>Ana Jelčić</b> .....	299
Morfološka adaptacija germanizama u knjizi <i>Stari toplički kuharski recepti i savjeti</i> (2016.)	
<b>5. Glotodidaktika i usvajanje inoga jezika</b>	
<b>Sanda Lucija Udier, Darko Matovac, Lidija Ban Matovac</b> .....	315
Poučavanje zamjeničkih mjesnih priloga u hrvatskom kao inom jeziku	
<b>Leonard Pon</b> .....	331
Višečlana vezna sredstva u završnim i diplomskim radovima na njemačkom jeziku	
<b>Davorka Rujevčan</b> .....	351
Zadaci dopunjavanja i međujezično djelovanje	

<b>Ivana Čizmić, Jasmina Rogulj .....</b>	<b>367</b>
Language learning dynamics: self-rated English language proficiency, foreign language enjoyment and classroom anxiety	
<b>Nives Vidak, Helena Brautović .....</b>	<b>385</b>
Spremnost studenata komunikologije na komunikaciju na engleskome jeziku	
<b>Marija Konsuo Kuzmanić, Rebeka Milković .....</b>	<b>405</b>
Ispitivanje stavova i uvjerenja stranaca prema hrvatskom kao inom jeziku	
<b>6. Metodika nastave materinskoga jezika i obrazovni diskurs</b>	
<b>Karla Nešković Vranješ, Marinko Lazzarich .....</b>	<b>429</b>
Jezične kompetencije učitelja razredne nastave	
<b>Tamara Turza-Bogdan, Tanja Maltar Okun .....</b>	<b>451</b>
(Ne)jezične odrednice udžbeničkog teksta – što je (a)tipično?	
<b>Katarina Aladrović Slovaček, Ana Puljiz .....</b>	<b>471</b>
Kratke medijske forme – prepreka ili poticaj aktivnomu slušanju	



## UVODNA RIJEČ

<https://doi.org/10.17234/HDPL.2025.01>

Jezik je dinamičan sustav koji se neprestano mijenja i prilagođava specifičnim potrebama svojih govornika, duboko ukorijenjen u razdoblje u kojemu žive i izazove koji se pred njih postavljaju. Temeljni je zadatak primijenjenih lingvisti ne samo prepoznati i objasniti te potrebe, već i ponuditi konkretna rješenja o tome kako nove spoznaje o jeziku i govoru provesti u jezičnoj praksi. Hrvatsko društvo za primijenjenu lingvistiku (HDPL) temama svojih skupova godinama nastoji doprinijeti ispunjenju upravo tog zadatka. Dok se posljednjih godina Društvo bavilo jezikom u doba globalizacije, jezikom i migracijama te standardnim i nestandardnim idiomima – što su redom izuzetno aktualne teme – jedno je važno pitanje ostalo na marginama: *što je u nekome jeziku općeprihvaćeno, odnosno tipično, a što je rubno, odnosno atipično? Kakav je zapravo odnos tih jezičnih pojavnosti?*

Upravo je to bila misao vodilja 39. međunarodnoga znanstvenog skupa HDPL-a pod nazivom „Tipično i atipično u jeziku i govoru – granice i preklapanja“, održanog u Zagrebu od 12. do 14. lipnja 2025. godine. Sudionike skupa nastojalo se potaknuti na promišljanje o granicama norme i odstupanja. Pritom se pod atipičnim varijantama nisu podrazumijevali isključivo govorno-jezični poremećaji, već i, u mnogo širem smislu, svi otkloni od uobičajenih oblika na svim jezičnim razinama.

Raduje nas što su se brojne kolegice i kolege odazvali našem pozivu te su odnosu tipičnog i atipičnog pristupili iz različitih perspektiva, obrađujući ga unutar raznovrsnih lingvističkih grana. Temeljni ton ovome promišljanju dali su naši pozvani predavači. Tako Rachel Hatchard sagledavala je jezične manifestacije u osoba s afazijom, Marko Liker problematizirao govornu varijabilnost kao posljedicu uzajamnih utjecaja fonetike i fonologije, Blaženka Martinović propitkivala rodne pojmove u kontekstu novih jezičnih konstrukcija, dok je Katerina Nicolaidis analizirala varijabilnost u tipičnom i atipičnom govoru.

Radovi proizašli iz izlaganja na skupu, a koji su okupljeni u ovome zborniku, strukturirani su u šest tematskih cjelina koje čitatelja logično vode od unutarnjih kognitivnih procesa prema vanjskim društvenim i obrazovnim primjenama jezika. Prva cjelina bavi se analizom diskursa, sociolingvistikom i pragmatikom. Ovdje se

propituje granica između propisane gramatičke norme i njezine stvarne primjene u različitim registrima, ali i istražuje kako se atipični jezični oblici, poput rodno osjetljivih neologizama ili strategija političke manipulacije – probijaju u tipični javni diskurs. U drugoj cjelini, posvećenoj psiholingvistici i kognitivnoj lingvistici, autori istražuju tipične i atipične stilove obrade informacija, mjerenje kognitivnog opterećenja te načine na koje govornici strukturiraju apstraktne mentalne prostore. Treća cjelina duboko zalazi u fonetiku te proizvodnju i percepciju govora. Radovi u ovome dijelu prate put od tipičnog govornog razvoja djece i analize (dis)fluentnosti u spontanom govoru odraslih, preko glasovnih poremećaja kao kliničkog oblika atipičnosti, sve do visoko stilizirane umjetničke proizvodnje govora u pjevanju. Četvrti dio zbornika obuhvaća terminologiju, leksikologiju i frazeologiju. Radovi analiziraju ulogu metaforizacije u stvaranju novog (građevinskog) nazivlja, leksičku adaptaciju povijesnih posuđenica te propituju kako nam suvremeni alati umjetne inteligencije mogu pomoći u savladavanju atipičnih terminoloških izazova. Peta cjelina usmjerena je na glotodidaktiku i usvajanje inoga jezika. Naglasak je stavljen na kompleksnost prenošenja vještina iz materinskog u strani jezik, stvaranje učinkovitih modela poučavanja te iznimno važnu ulogu afektivnih faktora, poput jezične tjeskobe i spremnosti na komunikaciju. Zbornik zaključujemo šestom cjelinom koja se bavi metodikom nastave materinskoga jezika i obrazovnim diskursom. Ovi radovi zaokružuju priču sagledavajući obrazovni trokut: od jezičnih kompetencija onih koji poučavaju (učitelja), preko alata kojim poučavaju (udžbenički tekstovi), do onih koji uče (percepcija suvremenih učenika izloženih kratkim medijskim formama).

Izuzetna nam je čast i radost što se ovogodišnji skup održao na Filozofskome fakultetu Sveučilišta u Zagrebu, ustanovi s dugom i prepoznatljivom lingvističkom tradicijom unutar koje se, jednim krakom, oblikovala i domaća primijenjena lingvistika. Uz ponos na znamenite lingviste koji su mu pripadali, zagrebački Filozofski fakultet i dalje nastavlja pratiti suvremene trendove te razvijati jezična istraživanja, pruživši nam otvoren i poticajan prostor za konstruktivnu raspravu.

Na kraju, želimo iskreno zahvaliti svim suradnicima okupljenima u Programski i Organizacijski odbor koji su doprinijeli pripremi skupa i recenzentima te uredničkom odboru ovoga zbornika. Urednik područja Petar Radosavljević uvelike nam je pomogao sa savjetima, a recenzenti zbornika Zrinka Kolaković i Hotimir Tivadar s jasnim smjernicama. Veliku zahvalnost dugujemo Upravi fakulte-

ta, na čelu s dekanom prof. dr. sc. Domagojem Tončinićem. Zahvaljujemo svim članovima HDPL-a, njegovim odborima i regionalnim ograncima na kontinuiranoj podršci, razumijevanju i savjetima. Nadamo se da će ovaj zbornik potaknuti daljnja istraživanja i otvoriti nove perspektive u razumijevanju tanke granice između tipičnoga i atipičnoga u jeziku.

*Urednice*



# **1. ANALIZA DISKURSA, SOCIOLINGVISTIKA I PRAGMATIKA**



Blaženka Martinović

bmartino@unipu.hr

Sveučilište Jurja Dobrile u Puli, Filozofski fakultet, Hrvatska

## RODNO NEUTRALNA I RODNO OSJETLJIVA KOMUNIKACIJA NA HRVATSKOME JEZIKU

*Izvorni znanstveni rad*

<https://doi.org/10.17234/HDPL.2025.02>

### Sažetak

Različite jezične prakse u javnome diskursu, pa i u akademskome i među jezikoslovcima, pokazuju da se opća uporaba jednoga gramatičkog roda ne drži općeprihvaćenom praksom neutralnoga komuniciranja. Negiranjem generičnosti jednoga gramatičkog roda ukorijenila se rodna binarnost pa se umjesto ranije preferentnosti jednoga roda u jeziku pojavila preferentnost dvaju rodova pred ostalima. U okviru feminističke lingvistike mogu se pratiti dva pravca istraživanja i djelovanja: jezik žena (i njihov položaj u jeziku) te jezik TIRV (transrodnih, interspolnih i rodno varijantnih) osoba (i njihov položaj u jeziku). Rezultati dvaju istraživanja provedenih 2024. i 2025., u suradnji s udrugom Proces (pulskom organizacijom civilnoga društva za promociju, razvijanje i unapređenje kvir kulture i LGBTIQ+ osoba): anketiranja nebinarnih osoba i diskusije fokus-skupine; zatim rezultati anketiranja osnovnoškolaca i srednjoškolaca i mrežnoga anketiranja žena o jeziku kojim se služe te, na koncu, rezultati analiza tekstova administrativnoga i publicističkoga stila pokazuju različite strategije za postizanje uključive komunikacije. Razlučivanje rodno neutralne komunikacije od rodno osjetljive uz preporuku uporabe (gdje i kako) može biti jedno od rješenja za uključivu komunikaciju na hrvatskome jeziku.

**Ključne riječi:** uključiva komunikacija; rodno neutralan jezik; rodno osjetljiv jezik; generički rod.

### 1. Uvod

Uključiva komunikacija (engl. *inclusive communication*), produkt uključive komunikacijske politike, ona je komunikacija koja čini vidljivima i uključenima sve govornike unutar jedne jezične zajednice, tj. ona koja nije seksistička, preferentna

i diskriminirajuća. Jezik je, naime, uvijek odraz stavova i norma unutar društvene zajednice, pa je i alat društvenoga aktivizma. U nastojanju da se postigne rodna ravnopravnost u društvu te da se podigne svijest o međusobnome utjecaju jezika i društva u novije se vrijeme objavljuju smjernice i upute za uključivu komunikaciju, posebice u tijelima Europske unije. Uključiva je komunikacija krovni naziv koji pokriva dva tipa komunikacije kojima ćemo se baviti u radu: rodno neutralan jezik<sup>1</sup> (engl. *gender-neutral / gender blind language*), koji se upotrebljava za odrodnjenu komunikaciju, ako se misli na ljude općenito, i rodno osjetljiv jezik<sup>2</sup> (engl. *gender-sensitive language / gender fair*), koji se upotrebljava za orodnjenu (uosobljenu) komunikaciju, ako se misli na određenu, konkretnu skupinu (usp. *European Institute for Gender Equality* 2019; Kutateladze 2015; Martinović 2025).<sup>3</sup> Ono što nedostaje za hrvatski jezik jest preporuka kada se koji upotrebljava i kako se upotrebljava svaki od tih tipova komunikacije u javnoj uporabi, čime bi se razriješila bar neka otvorena pitanja nediskriminirajuće komunikacije.

Na primjeru hrvatskoga jezika pokazujemo koji su izazovi jezika s gramatičkim rodovima kada je posrijedi osjetljiva komunikacija za sve (rodne) identitete, ali i koja su otvorena pitanja kada su posrijedi strategije za neutralnu komunikaciju. Teorije o rodu, kao što su spekulativne ili *paragramatičke* te empirijske ili *gramatičke* (morfološka, morfosintaktička i leksička teorija) oslikavaju i današnje struje kada je riječ o uporabi osjetljivoga jezika. (Feministička) kritika uporabe generičkoga muškog roda javlja se iz perspektive: a) rodne inkluzivnosti (čini druge nevid-

---

<sup>1</sup> „Neutralan“ se, prije svega, odnosi na onaj koji nije određen, koji se ničim ne ističe, koji se izriče riječima koje nemaju leksičku kategoriju roda. Neutralnost u značenju nepristranosti može se dovesti u pitanje kada se gramatički (muški) rod izjednačava s referencijalnim, no valja uzeti u obzir da je gramatička kategorija povezana, prije svega, sa sročnošću. S druge strane, opravdano je propitivati termine i u smislu jezika u društvenome kontekstu, naime uporaba ovoga ili onoga lika uvijek odražava i stavove, sklonosti, preferencije govornika. Upravo zato važno je odmah istaknuti da je neutralna komunikacija ona koja je neodređena, prije svega, iz lingvističkoga i gramatičkoga kuta.

<sup>2</sup> „Osjetljiv“ se ovdje ne upotrebljava u značenju usmjerenosti na „ranjivost, senzibilnost, nježnost“, nego na komunikaciju koja je „izoštrena, istančana, registrirana promjene“ u društvu.

<sup>3</sup> Podjelu uzusnih situacija susrećemo i u starijim člancima, primjerice Barić spominje u svome radu opću ili neutralnu uporabnu situaciju (s generičkim muškim rodnom) i pojedinačnu ili konkretnu uporabnu situaciju (u kojoj je spol zadan pa se izriče kojim od mocijskih parnjaka) (Barić 1987: 15).

ljivima), b) pragmatike i percepcije (automatsko zamišljanje muškoga referenta) te c) društvene reprezentacije (jezik oblikuje stvarnost). S druge strane, (lingvistička) kritika izbjegavanja generičkoga muškog roda poduprta je: a) razlikovanjem jezične i izvanjezične stvarnosti (gramatički rod razlikuje se od biološke i društvene stvarnosti); b) podrijetlom roda (iz ranoindoeuropskoga prajezika s općim i srednjim rodnom, a zadana je sročnost u općemu rodu); c) poimanjem roda kao klase i zadane sročnosti, naime muški rod upotrebljava se u neodređenim kontekstima i u kontekstima s različitim subjektima, no nije „default gender“ jer je sročnost primarna (primjerice *Tko je došao?*; *Marija i Ivan su došli.*; ali *Jedno od njih dvoje je odlučilo.*; *Varalice su pobjegle.*; *Presušile su rijeke, izvori i jezera.*) (Martinović 2015). Upravo te kritike (*pro* i *contra*) i razilaženja u odnosu prema jednome gramatičkome rodu plod su svih dvojba u uporabi kada je posrijedi rodno uključiva komunikacija.

## 2. Od lingvističkih do psiholingvističkih istraživanja

U jezicima s gramatičkim rodovima gramatički rod nije uvijek podudaran s biološkom i društvenom kategorijom.<sup>4</sup> Spol nije ishodište iz kojega se isključivo derivira gramatička kategorija roda (klasifikacija vrsta riječi u razrede), naime rod se pripisuje i formalnim i semantičkim načelom (*Ona je fotomodel.*; *Ona je djevojčuljak.*; *Ona je djevojče.*). U lingvistici jasno se ističe da je rod sintaktička pojava pa zbog toga: „(...) niti je gramatički rod produžetak prirodnoga spola niti gramatički rod može biti sredstvo jezične diskriminacije žena.“ (Pišković 2017); naime „(...)

<sup>4</sup> Radovi koji propituju spol (*sex*) i socijalno-kulturni rod (*gender*) danas propituju i koliko su takve podjele međukulturna i međudruštvena univerzalna činjenica (usp. Godina 2023). O interakciji spola (biološka kategorija) i roda (društvena kategorija), u binarnom poimanju čovjeka kroz prirodu i kulturu, govori nekoliko teorija: 1. biološki determinizam – odnosi se na sve teorije koje daju prednost i isključivost spola u odnosu na rod; ove teorije polaze od toga da je spol određen od začeca i da na njega ne možemo utjecati jer on određuje, odnosno determinira naš spolni identitet; 2. društveni konstruktivizam – odnosi se na sve teorije koje odvajaju spol od roda; čovjek se rađa određenoga spola, ali može postati nešto drugo od onoga što biološki jest; rod se uvodi u uporabu kao analitički pojam; 3. dekonstruktivizam – odnosi se na sve teorije koje daju prednost pojmu *rod* nad pojmom *spol*, polaze od toga da je pri utvrđivanju ljudskog identiteta mjerodavno samo ono što postajemo (rodna socijalno-kulturna performativnost); 4. koevolucionističko razumijevanje čovjeka – odnosi se na teoriju prema kojoj na oblikovanje čovjeka utječe biološki, socijalno-kulturni čimbenik, slučajnost i samoaktivnost organizma. I *biologizacija* spola i *debiologizacije* spola reflektiraju se i na jezične odabire.

već je u klasično doba postojala opreka između *gramatičkoga* shvaćanja roda, koje se očituje u sročnosti, i *filozofskoga* shvaćanja, prema kojemu su rodovi određeni značenjem imenica koje tu kategoriju imaju.“ (Matasović 2018: 142). Unatoč lingvističkoj činjenici da su gramatičke kategorije i izvanjezični svijet u arbitrarnome odnosu, u uporabi se gramatički rod poistovjećuje s izvanlingvističkom stvarnošću. Takva lingvistička činjenica, s druge strane, nije prepreka da se u jeziku služimo različitim strategijama izricanja s ciljem društvenoga aktivizma i vidljivosti različitih društvenih skupina. Uporaba je išla u smjeru *orodnjavanja* u svakome kontekstu u prvim valovima feminističke lingvistike pa do *odrodnjavanja*, uključivanjem kvir kulture, što se podudara i sa shvaćanjima odnosa jezične i izvanjezične stvarnosti koja se kreću od jezičnoga determinizma do jezične relativnosti.<sup>5</sup> Orodnjavanje je rezultat feminističkolingvističkoga inzistiranja na dokidanju generičnosti muškoga gramatičkog roda s ciljem borbe protiv androcentričnosti. Riječ je o rodno utemeljenoj jezičnoj reformi koja je proizišla iz feminističke kritike jezika, s nizom pozitivnih pomaka, prije svega u razumijevanju jezika (Bertoša 2001). Glasnije se o tome govori nakon 70-ih godina prošloga stoljeća, kada je utemeljena feministička lingvistika (tj. empirijska istraživanja iz feminističke perspektive) u programatskome članku *Jezik i ženino mjesto* R. Lakoff iz 1973.<sup>6</sup> O paradoksu uporabe generičkoga roda u svakome kontekstu kod nas najbolje svjedoči naslov monografije *Kad student zatrudni*, a teze iz te knjige najbolje oslikavaju okupacije prvoga vala feminističke lingvistike: „Međutim, ono što odmah privlači pažnju jest da se spolno nedefinirana uporaba izjednačuje isključivo s maskulinumom, iako postoje i odgovarajuće ženske imenice. To zapravo znači da se muškarac smatra prototipnim predstavnikom vrste. Posljedica je takvog shvaćanja da žene u jeziku nisu vidljive.“ (Glovacki-Bernardi 2008: 86). Nakon toga je kvir feminizam (pa onda i kvir/kvirna lingvistika) donio i nove strategije za dokidanje androcentričnosti, kao što je primjerice miješanje rodova na razini jednoga teksta, s ciljem dekonstrukcije roda, anarhizma i abolicije roda, u čemu se vidi utjecaj M. Foucaulta (1978), J. Butler (2000), M. Wittig (2010).<sup>7</sup> Sve je to utjecalo na uporabnu nestabilnost

---

<sup>5</sup> Kronologiju odraza društvenoga i biološkoga roda u jeziku iz antropološkoga i lingvističkoga kuta v. Bertoša 2025.

<sup>6</sup> Pedeset godina feminističke lingvistike (o njezinim odjecima u kulturi i društvu) obilježeno je skupom na Filozofskome fakultetu u Zagrebu u rujnu 2023.

<sup>7</sup> O tome i citat iz intervjua s TIRV osobama o uključivom jeziku: „Odnos rodno osjetljivog i rodno neutralnog jezika nije ili – ili; zbog gramatičke strukture hrvatskog jezika posve uspješno

generičnosti jednoga gramatičkog roda. Navedene se teme i discipline mogu svesti pod pojam rodne lingvistike kao krovne jezikoslovne discipline koja proučava odnos jezika i društvene kategorije roda (Bertoša 2025: 41).

Kritika uporabe generičkoga muškoga roda dolazi od strane kognitivnih znanstvenika, psihologa, biheviorista, psiholingvisti, i to zbog tekstova napisanih u generičkom muškom rodu koji evociraju više muške nego ženske mentalne reprezentacije. Različita psiholingvistička istraživanja pokazuju da diskursne prakse kojima smo okruženi utječu na mentalne slike stvarnosti, tj. na mentalne reprezentacije. Brojna su istraživanja, posebice na njemačkom govornom području, koja govore tomu u prilog (Braun i dr. 1998; Brohmer i dr. 2024 (replikacija Stahlberg i dr. 2001); Gastil 1990; Keith i dr. 2022; Misersky i Redl 2020; Rothmund i Scheele 2004; Stahlberg i dr. 2001, 2007). U Njemačkoj i Belgiji (Sczesny i dr. 2016; Stout i Dasgupta 2011; Verweken i dr. 2013) istraživanja su išla u smjeru profesionalnih interesa u kojima se pokazalo da generički rod u imenovanju profesija ima negativne implikacije i kod djece u osnovnoj školi. Kada su predstavljeni nazivi poslova stereotipno muških zanimanja u generičkome, muškom rodu (u usporedbi sa žensko-muškim oblikom), djeca ne samo da su rjeđe imenovala zaposlenice nego su također smatrala da je manje vjerojatno da će žene uspjeti na tim pozicijama. Strategije kojima se to želi izbjeći jesu „pluralizacija“ (navođenje obaju likova) ili „neutralizacija“ uporabom množinskih oblika koji su nešto manje pristrani nego jedninski oblici (što je poduprlo i istraživanje u Belgiji, De Backer i De Cuypere 2012).<sup>8</sup> Zanimljiva su i istraživanja o imaginaciji s rodno uključenim

---

izbjegavanje roda niti je opcija niti želja svih nebinarnih osoba. On predstavlja i prostor slobode u kojem se možemo poigravati gramatičkim rodovima i tragati za individualnim rješenjima koja nam najbolje odgovaraju, ali i svojevrsni zatvor u kojem niti jedno rješenje neće u potpunosti dokinuti rod, koliko se god trudili. No preskriptivizam ili afirmiracija jedne opcije kao najbolje (npr. generički muški) ne mogu biti rješenje jer ukalupljuju upravo one koji se kalupu najviše opiru.“ (Martinović i Maslač 2024)

<sup>8</sup> Upravo zbog toga natječaji za posao donose uputnicu da se natječaj odnosi i na žene i na muškarce (m/ž), prema Zakonu o ravnopravnosti spolova (NN 82/08; 69/17), članku 13: (2) *Prilikom oglašavanja potrebe za zapošljavanjem u oglasu mora biti jasno istaknuto da se za oglašeno radno mjesto mogu javiti osobe oba spola. (6) Kod donošenja rješenja o rasporedu na radno mjesto i drugih rješenja o pravima i obvezama državnih službenika/ca koristi se naziv radnog mjesta u muškom i ženskom rodu.*

obrascima (u njemačkome jeziku ortografski pomoću *camel case* (Binnen-I) i *gender star* (zvjezdica), Brohmer i dr. 2024), gdje je preko dvije i pol tisuće sudionika trebalo imenovati slavne osobe, naime sudionici su spomenuli više žena kada nisu upotrijebljeni generički oblici. Zaključak je istraživanja da rodno inkluzivne alternative potiču ispitanike da zamisle žene. Ostaje nepoznato povećavaju li rodno inkluzivne alternative i mentalnu uključenost nebinarnih osoba. O tome „razmišljali mozak muški“ govorila su i starija istraživanja, naime u jednome (Hyde 1984) osnovnoškolci i studenti trebali su uporabom pokazati „rodnu neutralnost“ zamjenice *he 'on'*. Rezultati su pokazali da samo 28 % učenika 1. razreda razumije gramatičko pravilo za, tada, „rodno neutralnu“ uporabu riječi *he 'on'*, no kod studenata je rezultat bio puno viši, čak 84 %. Javljanje ženskoga lika u reinterpretaciji priče povećavalo se kada je oblik zamjenice bio *oni, on* ili *ona*. Konishi (1993) u istraživanju prijevoda sa španjolskim i njemačkim studentima također navodi da uporaba muškoga roda u jeziku potiče ljude da misle isključivo o muškarcima. Misersky i dr. (2018) potaknuti oglasima za posao proveli su istraživanje u njemačkome jeziku mjerenjem moždane reakcije ispitanika o uporabi muškoga generičkog roda. Sudionici su čitali rečenice koje su bile kongruentne ili nekongruentne u odnosu na spol referenta, pri čemu su se bilježile razlike u moždanoj aktivnosti. Rezultati su pokazali asimetričnu obradu muškoga generičkog oblika, tj. mušku pristranost u mentalnoj reprezentaciji. Ti se rezultati prije svega odnose na automatizirane procese jezične obrade te se ne mogu izravno interpretirati kao stavovi. O stavovima mogu ponešto reći druga istraživanja, naime izbori između različitih jezičnih strategija za izricanje roda društveni su, ideološki i politički fenomeni. Na primjeru francuskoga jezika pokazalo se da lijeve stranke u izborima u Belgiji i Francuskoj više upotrebljavaju udvojene oblike i oblike za ženski rod (Dister i Moreau 2006)<sup>9</sup>, a takvu pojavnost zamjećujemo i u našem okružju. Sve te strategije potaknute su

---

<sup>9</sup> Autorice su bile kritizirane zbog svoga stava oko uporabe generičkoga roda u vodiču za inkluzivno pisanje, smatraju da govornici imaju dovoljno znanja o svijetu te da razumiju kako se generički muški rod odnosi na sve ljude, „baš kao što nitko ne misli da se znak za pješake ne odnosi na žene“ (Dister i Moreau 2020). U tome vodiču navode se preporuke koje nisu razlučile neutralno i osjetljivo komuniciranje: uvijek koristite imenice ženskoga roda kada se obraćate konkretnim ženskim osobama; nemojte pod svaku cijenu pokušavati izbjeći imenice muškoga roda; ne pišite ništa što se ne može normalno izgovoriti u usmenom govoru; ne koristite skraćene dvojne oblike (srednja točka); ako poučavate francuski jezik, istaknite „Muški se rod koristi i za mješovite skupine“.

spoznajama da se značenje mijenja kada se mijenja uporabna praksa: diskursom (načinom na koji se o nečemu govori), vizualnim prikazima i metaforama, ranim jezičnim inputom. Na vizualizaciju, dakle, utječe jezik kojim se služimo i kojim smo okruženi, tj. diskursne prakse, društvo u cjelini te znanje i iskustvo. Unatoč tomu što je jezik tek jedna od karika<sup>10</sup> te unatoč lingvističkoj činjenici da je arbitran odnos između gramatičkoga i društvenoga roda, sva spomenuta i brojna druga istraživanja nagnala su na propitivanja generičkoga muškoga roda u široj zajednici.

### 3. Od anketa i analiza diskursa do smjernica za uporabu

Akaderske 2024./2025. godine trajao je znanstveno-stručni projekt na Filozofskome fakultetu u Puli o uključivoj komunikaciji u suradnji s udrugom Proces (LGBTIQ+ zajednicom) iz Pule. Cilj je projekta bio istražiti kojim su jezičnim rješenjima prije svega sklone transrodne, interspolne i rodno varijantne osobe (TIRV osobe). Dio rezultata tih istraživanja bio je prezentiran na dvama skupovima (Martinović 2025; Martinović i Maslač 2024). Istraživanje se odnosilo na mrežno anketiranje TIRV osoba o jezičnim preferencijama (ukupno 110 osoba) te na zaključke rasprave s fokus-skupinom LGBTIQ+ osoba u siječnju 2025., u čemu su sudjelovale ukupno 22 osobe. Provedeno je naknadno i istraživanje o generičnoj uporabi muškoga roda u osnovnoj i srednjoj školi, anketiranjem uživo, s ciljem detektiranja stava i uporabe generičkoga muškog roda u dobi kada se postiže svjesno znanje o rodu i o društvenome aspektu jezika. Anketirani su učenici 8. r. osnovnih škola te učenici 4. r. srednje škole (gimnazijskoga usmjerenja) u Puli o uporabi muškoga roda kao generičkoga (u travnju i svibnju 2025.), ukupno 169 osoba. Također je provedeno i mrežno anketiranje znanstvenica o uporabi imenica muškoga roda kao generičkih i općih u svibnju 2025., u čemu je sudjelovalo 15 osoba (10 iz humanističkog i 5 iz društvenog područja), s ciljem da se uoči postoj

---

<sup>10</sup> Na Institutu za hrvatski jezik kreirana je baza mocijskih parnjaka s tražilicom (*Muško i žensko u hrvatskome jeziku*; <https://muskozensko.jezik.hr/>) kojom se postigla simetrija imenovanja u dvama rodovima, no taj jezični doseg, nažalost, nisu pratile i društvene promjene, primjerice i dalje se perpetuira neravnopravnost na radnim mjestima, u plaćama, nejednaka zastupljenost u vodećim strukturama, seksizmi u javnome diskursu i sl. O nesimetriji društvenih i jezičnih promjena isticala je, u kontekstu svoga vremena i shvaćanja, i R. Lakoff (1973), i to u vremenu kada se još govorilo o tzv. ženskome jeziku kao odrazu društvene nejednakosti, što se poslije u valovima feminističke lingvistike sveobuhvatnije promatralo u smislu „zajednica prakse“ i u smislu „izvedbe roda“ (Pišković 2016).

li ujednačen stav žena koje su obrazovane i koje često imenuju svoj status. Rad se temelji i na komparativnoj analizi članaka i priručnika o uključivoj komunikaciji i praksi u zemljama Europske unije. Svi ti priručnici i smjernice za uključivu komunikaciju svjesnim otporom, dakako, teže nediskriminirajućem i nepristranom jeziku, društveno poželjnome, s ciljem smanjenja stereotipa, poticanja društvenih promjena, postizanja ravnopravnosti, no zamijećeno je da, s druge strane, kod onih koji se tim priručnicima služe mogu potaknuti ne samo sumnje u svoju dosadašnju uporabu nego i strah od uporabe ustaljenim jezičnim rješenjima (iako su normom poduprta) jer su različita od onih koje ti priručnici preferiraju, počesto bez jasnog razgraničavanja konkretne i uopćene komunikacije. Cilj je ovoga rada dvoje: 1) jasno razgraničiti ta dva tipa komunikacije ponovnim vraćanjem u fokus lingvističke činjenice, koje ne bi trebalo odbacivati jer također podupiru (rodno) uključivu komunikaciju, i 2) uzimati u obzir i feminističku kritiku uporabe jezika, jer se jezik mora promatrati u društvenome kontekstu.

#### **4. Rezultati nekoliko istraživanja o jednome rodu**

##### **4.1. *Institucijske preporuke o uključivoj komunikaciji***

U raspravama o generičkome muškome rodu uočava se *ideologija jezičnoga seksizma* (kroz *priručnike za uključivu komunikaciju*, Pišković 2018), koja se osvrće na generički muški rod, na profesijske imenice i na oslovljavanja, i jednako je danas zastupljena kao i *ideologija standardnoga jezika*, koja se očituje u strahu od jezika i jezičnih rješenja.<sup>11</sup> U e-intervjuu sa znanstvenicama o generičkoj uporabi muškoga roda, koji je proveden u svibnju 2025. i u kojemu je sudjelovalo 15 znanstvenica (od 35 do 65 godina) iz Pule, Rijeke i Zagreba, potvrđeno je postojanje različitih polazišta, nesigurnosti te sumnje u svoju uporabu. Većina ispitanih znanstvenica (13 od 15), iz različitih znanstvenih područja i polja, ističe da se osjećaju uključeni- ma kada se navode i oblici u generičkome muškom rodu, no zbog društvenih pro-

---

<sup>11</sup> Detaljnije o različitim rodnim ideologijama usp. Pišković 2018. U tome radu navodi se i ovaj stav o različitim jezičnim rješenjima koja se ponajviše nalaze na stranicama udruga LGBTIQ+ zajednice: „Sve takve intervencije u gramatiku hrvatskoga jezika aktivistički su pothvati, obilježja govora pojedinih društvenih grupa ili idiolekata i ne ulaze u polje znanstvenoga ili stručnoga bavljenja jezikom.“ (2018: 296). Takva jezična rješenja ipak jesu tema sociolingvističkoga istraživanja, kao što su i supstandardni idiomi. U počecima feminističkolingvističkih promišljanja u hrvatskome jeziku upravo su se takvi priručnici spominjali kao primjeri feminističke kritike uporabe jezika (Bertoša 2001).

mjena i očekivanja (ponajprije unutar svojih institucija) paze da upotrijebe rodno osjetljiv jezik.<sup>12</sup> Suprotni stavovi proizlaze iz toga kolika se moć pridaje jeziku, tj. određuje li jezik mišljenje ili dijelom utječe na njega. Determinističko sagledavanje vodi preferenciji osjetljivoga jezika u svakome kontekstu.<sup>13</sup> Riječ je o svjesnom otporu dominantnom diskursu, „uobličeno u poluinstitucionalne forme poput neseksističkih jezičnih vodiča i priručnika, novih jezičnih konstrukcija, preimenovanih značenja“ (Bertoša 2001: 69).

Različiti priručnici europskih i domaćih institucija donose preporuke o uključivoj komunikaciji, primjerice *Rodno neutralan jezik* (Europski parlament 2008, 2018.), *Rječnik rodne ravnopravnosti* (*European Institute for Gender Equality* 2016),

<sup>12</sup> „Meni ‘student’, ‘nastavnik’, ‘kolega’, ‘doktor’, ‘djelatnik’ itd. uvijek znače i muškarca i ženu. Mi smo naime baš poučavani još u osnovnoj školi (koja je obuhvatila 80-e godine 20. st.) da kad se kaže ‘učenik’, misli se i na ‘učenicu’, kad se kaže ‘pionir’, misli se i na ‘pionirku’ itd. Nama su nastavnici (i nastavnice) svraćali pozornost na to i naglašavali da se podrazumijevaju oba roda. (...) Kad se meni šalju obavijesti u muškom rodu, bilo to u jednini ili množini, uvijek se osjećam uključenom, moj mozak se ne obazire na muški rod, ne primjećujem ga kao nešto što se ne bi odnosilo na mene (napominjem da sam cis-žena). (...) Kad pišem izvješća kolegicama za njihovo napredovanje, isto tako mi je prirodnije pisati u generičkom m. r. kad se radi i o ‘kategorijalnom’ značenju. Tu mislim na konstrukcije tipa: ‘na radno mjesto docenta izabrana je tad i tad’, ‘predlaže se da se kolegica ta i ta izabere na radno mjesto izvanrednog profesora’ i sl. Međutim zadnji put kad sam pisala takvo izvješće, vidjela sam da se u posljednjih pet godina to promijenilo i da se sada sve više i takva kategorijalna značenja pišu u ženskim mocijskim parnjacima. Prilagodila sam tome svoj izričaj da ne bih nekoga uvrijedila – naime, sigurniji si kad čak i kategorijalna značenja napišeš u ženskome mocijskom parnjaku, koliko god ti to neprimodno i suvišno bilo. (...) Zato i ne osjećam baš da sam slobodna upotrebljavati generički muški rod – netko me uvijek može zbog toga proglasiti onime što nisam – isključivom...“ (filologinja)

<sup>13</sup> „Teško mi je prihvatiti da jedan gramatički rod bude generički jer su jezik i mišljenje povezani. Izbor jednog roda da bude generički, naime, povezan je s moći koju taj rod ima u društvu. Dokaz za to je prvo smijanje, a zatim traženje ispravka ako na diplomu muške osobe piše da je, primjerice, učiteljica. No ako na diplomu ženske osobe piše da je učitelj, to nije smiješno, to se slabije primjećuje, a mnogim ženama, ako i primijete, to ne smeta. Dodavanjem ženskog roda u kombinaciju s muškim želim naglasiti da postoje i inženjerke, i psihologinje, i predsjednice. Kada koristimo imenice ženskog roda u takvim slučajevima, onda utječemo i na to da se na plakatu koji reklamira to zanimanje pojave zaista i žene, a to će onda proširiti izbor karijera djevojčica i djevojaka. Dakle, za mene jezik nije neutralan, ali može biti osjetljiv. No, voljela bih da sam u toj upotrebi rodno osjetljivijeg jezika dosljednija i da imam rješenja za sve situacije.“ (psihologinja)

*Uključiva komunikacija* (Glavno tajništvo Vijeća EU, 2018), *Smjernice o rodno uključivoj komunikaciji: Uporaba rodno osjetljiva jezika na Sveučilištu u Rijeci* (Sveučilište u Rijeci 2022); *EDI GO Smjernice za inkluzivn(ij)i jezik* autorice Vanje Kožić Komar (Forum za slobodu odgoja 2024).<sup>14</sup> Pišković (2018: 296) u svome članku kritizira inzistiranje na dominacijskome pristupu rodu i jeziku: „Naime različite su institucije, pogotovo državne, bile zastrašene aktivističkom kampanjom izгона seksizama iz jezika, pa su usvojile mnogobrojne prijedloge iz spomenutih dokumenata; govornici koji su se pak svjesno opirali površnu i nepromišljenu proglašavanju jezičnih jedinica seksizmima ispadali su neupućeni u stanje stvari i 'politički nekorektni'.“<sup>15</sup> Ono što se zamjećuje jest da preporuke nisu jednake u svim takvim priručnicima, pa time još više zbunjuju korisnike, te da se ponajviše razilaze u preporuci za uporabu generičkoga muškoga roda (primjerice smjernice Sveučilišta u Rijeci potpuno dokidaju generičnost muškoga roda u neutralnoj uporabi). Slijedi usporedba triju pristupa na koje se najčešće poziva u uporabi:

---

<sup>14</sup> Slični priručnici i izdanja postoje i u susjednim zemljama, primjerice *Smernice za spolno občutljivo rabo jezika* koje su uredile Jasna Jeram i Mojca Šaupperl (Ljubljana, 2018); *Priručnik za upotrebu rodno osjetljivog jezika* Hristine Cvetičanin Knežević i Jelene Lalatović (Beograd, 2019); *Načini za prevladavanje diskriminacije u jeziku u obrazovanju, medijima i pravnim dokumentima* autorica Jasmine Čaušević i Jasne Zlotrg (Sarajevo, 2011); *Registar zanimanja, zvanja i titula žena – Prilog upotrebi rodno osjetljivog jezika u sferi javne komunikacije* autorice Sanje Mijušković (Cetinje, 2013) i sl. O vodičima na engleskom govornom području usp. Bertoša 2001.

<sup>15</sup> U *Planu djelovanja za promicanje i uspostavljanje ravnopravnosti spolova* Ministarstva znanosti i obrazovanja (2023. – 2026.) stoji: 3.1. Poticati i promovirati jednakost i nediskriminacijske politike uz uporabu rodno osjetljivog jezika, kroz način provedbe: Informiranje zaposlenika o važnosti korištenja rodno osjetljivog jezika prilikom izrade akata Ministarstva kao i u službenoj komunikaciji s dionicima u nadležnosti Ministarstva. (dostupno na stranicama Ministarstva, str. 16-17) Ured pravobraniteljice za ravnopravnost spolova 2015. donio je također dokument *Uvođenje rodno osjetljivog jezika u službenu uporabu*.

**Tablica 1. Različiti pristupi uključivome jeziku u priručnicima za uključivu komunikaciju**

<p><i>Rodno neutralan jezik u Europskom parlamentu, 2018.</i></p>	<p><b>OPĆE ZNAČAJKE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• množinski oblik u muškome rodu smatra se neutralnim</li> <li>• u natječajima za posao može doći i samo imenica m. r.</li> <li>• ne spominju se nebinarne osobe</li> </ul>
	<p><b>PRIMJERI</b></p> <p><i>Ako se tekst koji se sastavlja ili prevodi, primjerice u Poslovniku Europskog parlamenta, odnosi općenito na dužnost koju neka osoba izvršava rabi se muški oblik koji u tom slučaju stoji za oba spola (europski ombudsman, kvestor, predsjednik).</i></p> <p><i>Kad uz dužnost koju izvršava stoji i ime i prezime ili samo prezime te osobe, treba upotrijebiti oblik koji odgovara spolu te osobe...</i></p> <p><i>Kad je riječ o natječajima za radna mjesta i sličnim tekstovima, dopušteno je navođenje udvojenih oblika ili navođenje samo jednoga, obično muškog oblika, uz isticanje dostupnosti radnoga mjesta obama spolovima navođenjem oznaka za spol u zagradama (ž./m.).</i></p> <p><i>Pritom treba naglasiti da se pri upućivanju na pojedine osobe svakako treba uzeti u obzir i stav tih osoba o tome kako one same žele da ih se naziva na njihovim radnim mjestima.</i></p>
<p><i>Smjernice o rodno uključivoj komunikaciji na UNIRI, 2022.</i></p>	<p><b>OPĆE ZNAČAJKE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• favorizira se rodno osjetljiv jezik, a istovremeno se upućuje na neisticanje roda</li> <li>• savjetuje se izbjegavanje opće (generičke) uporabe muškoga generičkog roda</li> <li>• za nebinarne osobe zamjenica oni i oblici glagola u 3. l. mn.</li> </ul>
	<p><b>PRIMJERI</b></p> <p><i>NE: Studenti će biti obaviješteni o nadoknadi predavanja.</i></p> <p><i>DA: Studentice i studenti dobit će obavijest... ili Studenti/ce će dobiti obavijest...</i></p> <p><i>Hoće li spominjanje roda rasvijetliti ključne aspekte teme o kojoj se namjerava komunicirati? Ako da, treba koristiti rodno osjetljiv jezik. Ako ne, treba koristiti rodno neutralan jezik.</i></p> <p><i>Namjerava li komunikacija biti eksplicitno uključiva prema osobama nebinarnog roda? Ako da, u hrvatskome jeziku moguće je odlučiti se za rodno neutralan jezik (korištenjem trećeg lica množine i zamjenice oni, zamjeničkog pridjeva njihovo i sl.). Novih uključivih termina poput engleskog „zbe“ ili švedskog „ben“ u hrvatskome jeziku za sada nema.</i></p>

Forum za slobodu odgoja, EDI GO; 2024.	OPĆE ZNAČAJKE <ul style="list-style-type: none"><li>• favorizira se rodno osjetljiv jezik, uz zadržku da nije uvijek moguće</li><li>• upotrebljava se neraspisani mocijski parnjak s dvotočjem (<i>učitelji:ce</i>)</li><li>• preporučuje se zamjenica <i>onie</i></li></ul>
	PRIMJERI <i>Stoga dosljedna upotreba raznih strategija za ublažavanje jezične diskriminacije u hrvatskom jeziku može dovesti do smanjenja čitljivosti teksta (npr. Motivirani:e učitelji:ce su bili:e...), a neka rješenja mogu naići i na otpor jer nisu u skladu s gramatikom hrvatskog jezika. No važno je osvijestiti prisutnost problema stereotipa i diskriminacije u jeziku te neprestano tragati za rješenjima kako ih ublažiti.</i>
ZAJEDNIČKE ZNAČAJKE	OPĆI i OBEZLIČENI oblici: preferirati gdje god se može imenicu <i>osoba</i> , zbirne imenice i zbirne brojeve, pridjeve umjesto imenica (umjesto <i>inicijativa studenata</i> preferira se <i>studentska inicijativa</i> )

Jaz između gramatičkih uputa i društveno-jezičnoga aktivizma vidljiv je upravo u različitim smjernicama za uključivu komunikaciju koje favoriziranje jednoga (generičkog) roda (nad drugim rodovima) definiraju rodno preferentnim, a time i isključivim i negativnim (npr. *Građani se obavještavaju...*). Rodno neutralnim jezikom u takvim se smjernicama smatra svako obraćanje bez referencija na žene ili muškarce (npr. *Građanstvo se obavještava...*). Tako opisan rodno neutralan jezik na primjeru hrvatskoga ne daje dovoljno (imeničkoga) korpusa da bi se sve moglo izreći, a negira i polisemičnost imenica muškoga roda u mocijskome paru, tj. zadire u gramatičku i leksičku normu. Rodno osjetljiv jezik, kako se danas opisuje u većini pravilnika, smjernica ili preporuka, ne iskazuje potpunu jednakost svih rodova, naime koncentrira se samo na dva roda (npr. *Građani i građanke se obavještavaju...*). Takav jezik podrazumijevao bi i žene, i muškarce, i osobe koje ne ulaze u binarnu rodnu kategorizaciju. Preporuke tijela Europske unije usmjerene su jezičnoj politici, i to na makrorazini, pa se i kreatorima zakona i politike preporučuje upotrebljavati rodno osjetljiv jezik. Bez jasnijih naputaka vrlo je teško zamisliti takav jezik u administrativnim tekstovima u kojima se očekuje konciznost i neutralnost (Miloš 2023). U različitim priručnicima i na mrežnim stranicama institucija Europske unije (primjerice *European Institute for Gender Equality*) pronalazimo sheme u kojima se *rodno osjetljivom jeziku* daje prednost pred *rodno neutralnim* ili *rodno slijepim jezikom*, koji savjetuju „upotrebljavati s mjerom“. Rodno neutralan jezik (odrodnjen) i rodno osjetljiv jezik (orodnjen) razlikuje jedno temeljno pita-

nje: *Hoće li spominjanje roda rasvijetliti ključne aspekte teme?* Seksizme, dakako, treba izbjegavati.<sup>16</sup>

Rodno *slijep* jezik nije preporučljiv naziv jer rod nije jednoznačan pojam ni u ovome kontekstu, naime, pored podjele na društveni i biloški rod, postoji i podjela u jeziku na gramatički, leksički i referencijalni rod (Pišković 2011). Za imenice koje pripadaju semantičkoj jezgri (tj. parne su imenice za živa bića) važan je leksički i referencijalni. Često se u različitim preporukama preporučuje upotrijebiti, gdje je moguće, imenice koje nisu spolno diferencijabilne, koje su rodno neodređene s obzirom na leksički rod te se odnose na muški i na ženski referencijalni rod, tj. spol (*osobe* ili *osoblje* umjesto *zaposlenici*). Uz takve se imenice dalje u rečenici prema sročnosti ostvaruje muški, ženski ili srednji gramatički rod (*Ljudi su shvatili.*; *Osobe su shvatile.*; *Čeljade je shvatilo.*). U tome je smislu rodno slijep neprecizan pojam, naime iako su to riječi iz tzv. semantičkoga ostatka koje nemaju leksički rod, referencijalno su dvorodne, a gramatički pripadaju jednome od triju rodova.

#### 4.2. O općemu rodu u jezičnim priručnicima

U jezičnim priručnicima možemo uočavati različite pristupe u opisivanju općega (epicenskoga) značenja jednoga roda. Naime u napomenama školskoga rječnika Instituta za hrvatski jezik i jezikoslovlje ističe se množinski oblik kao generički: „Mocijski se parnjaci kojima se označuje muški vršitelj radnje definiraju kao: osoba..., a ženski kao: žena... To se čini jer muški mocijski parnjaci u množini mogu označivati osobe obaju spolova...“ (*Školski rječnik hrvatskoga jezika* 2012: XVI) U mrežnome rječniku Instituta za hrvatski jezik *Mrežnik* leksički je opis takvih imenica doraden (Mihaljević 2021: 675). Generičnost imenica muškoga roda vidljiva je tek kad se istakne polisemičnost (u dvama značenjima: 1. osoba; 2. muškarac / muška osoba).<sup>17</sup> Dosadašnje definiranje imenica muškoga roda samo

<sup>16</sup> Uzimajući u obzir da nema *ideološki nevinog diskursa* kritička diskursna analiza pokazuje perpetuiranje rodnih stereotipa u administrativnome i publicističkome stilu, primjerice u vidu stereotipizirane uporabe lingvokulturema, kao što su *svekrva, baba, maćeha* i sl. I dalje se stereotipi provlače i u natječajima za posao, unatoč Zakonu pa se raspisuju natječaji za radna mjesta: *tehničar rasvijete i spremačica/domačica*, uz napomenu da se na posao mogu javiti i muškarci i žene.

<sup>17</sup> U *Mrežniku* i u *Školskome rječniku* Instituta za hrvatski jezik odvojena je obrada mocijskih parnjaka, a u *Mrežniku* (Osnovni modul, A – NJ) nalazimo i detaljan opis i detaljne gramatičke odrednice za obje imenice u paru (što je omogućio i neograničen prostor mrežnoga rječnika, naime nekada imenica ženskoga roda za osobu nije ni definirana nego se samo upućivalo na

kao „osobe“ (za zanimanja, funkcije, zvanja) kao ostalih epicena (imenica koje se odnose na oba spola, ali imaju stabilan gramatički rod, kao što su primjerice *su-*

imenicu u muškome rodu). U rječničkim smjernicama obrade natuknica ističe se da vode računa o društvenoj važnosti takvih izdanja pa se u kolokacijama teži izbjeći seksizme i diskriminirajući kontekst, jer rječnik nije vođen korpusom. Stvaranje rječnika društveno je odgovorna djelatnost i u njima se ne bi trebali reproducirati stereotipi i predrasude pa ni oni koji su zabilježeni korpusom (Mihaljević 2021), tj. očekuju se nediskriminirajući primjeri i kolokacije. I dalje se, ipak, „muškarac“ definira kao „odrastao čovjek muškoga spola“, a ne, simetrično, kao „osoba“. (*muškarac. Hrvatski mrežni rječnik – Mrežnik*. Institut za hrvatski jezik. <https://rjecnik.hr/mreznik/muskarac/>, pristup 20. 3. 2026.) Definicije su zasigurno simetričnije nego što su bile nekada, primjerice u *Rječniku hrvatskoga jezika*, ur. J. Šonje (2000) gdje je „žena“ – „ljudsko biće po spolu suprotno muškarcu, koje može rađati djecu i preuzeti glavnu brigu za uzgoj i odgoj djece“; a „muškarac“ – „muška osoba“. *Veliki rječnik hrvatskoga standardnog jezika* (2015) donosi simetričnu definiciju („odrasla osoba ženskoga spola“ / „odrasla osoba muškoga spola“), no i dalje ostaje dvojbena ponuda kolokacija koja i dalje perpetuira rodne stereotipe, primjerice prva kolokacija u tome rječniku za lemu „žena“ jest „javna žena“. U *Mrežniku* ne nalazimo imenice „feminist“, „feministica“, „feministkinja“, „gej“, „lezbijka“ i sl. jer su leme odabirane po kriteriju čestote, no u kolokacijama se javljaju navedene riječi (Kakav je muškarac? gej *žarg.*, heteroseksualan, homoseksualan...). Nalazimo i korpusnih oprimjerenja koji i dalje perpetuiraju žensku ulogu u domaćinstvu: *Cijelo prijevodno bila sam dobra domaćica, a poslijepodne sam, prema zasluži, provela na Jarunu sa svojim dečkima i dragim prijateljicama. (dečko. Hrvatski mrežni rječnik – Mrežnik*. Institut za hrvatski jezik. <https://rjecnik.hr/mreznik/decko/>, pristup 20. 3. 2026.), no ima i primjera koji su društveno angažirani: *Cilj kampanje osvijestiti je javnost o neravnopravnosti žena i muškaraca upozoravanjem na neravnopravnost u jeziku*. Prvi je put razdvojeno neutralno i pogrdno značenje za leksem „maćeha“, za leksem „baba“ navodi se napomena o govoru mržnje, a za leksem „gospođica“ da je zastarjelica jer „gospođa“ sada u prvome značenju donosi neutralno značenje „odrasla ženska osoba“, a ne isključivo bračni status. „Oslovljavanje s *gospođo* kako bi se istaknuo bračni status ženske osobe ne smatra se korektnim.“ (*gospođa. Hrvatski mrežni rječnik – Mrežnik*. Institut za hrvatski jezik. <https://rjecnik.hr/mreznik/gospoda/>, pristup 20. 3. 2026.) Pomaci su vidljivi u smjeru uključivosti i nediskriminirajućih konteksta, no valja pratiti bogaćenje rječnika i natuknice koje se tek očekuju (primjerice kako će se definirati i oprimjeriti „žena“, „transrodnost“, „transseksualac“, „život“ i sl.). Naime, ni u jednom rječniku leksem „transseksualac“ još uvijek nije naznačen kao zastarjelica i pogrdnica, neutralna uporaba daje prednost svezi „transseksualna osoba“, i to samo za one osobe koje su promijenile spol, a za sva ostala značenja preporuka je da se govori o „transrodnim osobama“. Smjernice uključive komunikacije ističu potrebu navođenja riječi „osoba“ kod svih dosad diskriminirajućih skupina pa se preporučuje „invalidna osoba“ umjesto „invalid“, što je *Mrežnik* prepoznao: *Zbog negativnih konotacija koje su povezane s nazivima invalid i invalidkinja pripadnici skupina na koje se ti nazivi odnose te šira društvena zajednica daju prednost nazivu osoba s invaliditetom kao društveno prihvatljivijemu nazivu, nazivu neutralnoga značenja, koji osobe na koje se odnosi ne stigmatizira i nema negativan prizvuk. U skladu s time naziv osoba s invaliditetom upotrebljava se (umjesto prijašnjega naziva invalidna osoba) i u zakonodavstvu, a preporučuje se uporaba toga naziva i u općemu jeziku. (invalid. Hrvatski mrežni rječnik – Mrežnik*. Institut za hrvatski jezik. <https://rjecnik.hr/mreznik/invalid/>, pristup 20. 3. 2026.)

*permodel, kupac, osoba, žrtva, dijete, čeljade* i sl.) postalo je manjkavo onoga trenutka kada su se počeli javljati parnjaci u ženskome rodu. Naime, imenice muškoga roda tada su postale one koje su referencijalno i dvorodne i jednorodne.

Definicija leksema „arhitekt“ u *Mrežniku* danas glasi: „**odrasla osoba** bez obzira na spol ili **muškarac** koji je završio studij arhitekture i koji planira, projektira i nadzire izgradnju različitih građevina te oblikovanje prostora.“; a u svim ostalim rječnicima odnosila se samo na jedno značenje koje je upućivalo na generičnost, primjerice u *Školskome rječniku hrvatskoga jezika* „arhitekt“ je „**osoba** koja je završila studij arhitekture i koja izrađuje nacрте prema kojima se grade zgrade i oblikuje prostor“, a na *Hrvatskome jezičnom portalu* „arhitekt“ je „**onaj koji** se kao stručnjak bavi arhitekturom i onim što se smatra njenim djelokrugom, inženjer arhitekture“, što može upućivati i na uže značenje (jedan referencijalni rod). U starijim se definicijama češće javljala odrednica kod muških osoba „čovjek“ ili „čeljade“, no budući da je ta imenica polisemična u značenju bića (osoba i muškarac), zamijenjena je jednoznačnom „osoba“. U Akademijinu rječniku (1880. – 1976) „učitelj“ je, primjerice, bio „čovjek koji koga uči“, a „učiteljica“ „žensko čeljade koje uči djecu u školi“. U Broz–Ivekovićevu *Rječniku hrvatskoga jezika* (1901) definiralo se odnosnom zamjenicom, što je česta praksa od najranijih leksikografskih zapisa („učitelj“ je „koji uči koga čemu“, a „učiteljica“ „koja uči čemu“).

U leksikografskim obradama, u kojima se pojam opisivao jednoznačno, nije se uočavala razlika koja postoji kada se imenica muškoga roda za osobu (vršitelja radnje) odnosi na sve ili samo na muškarca: *Na skupu su bili brojni arhitekti. : Nagradu se primili poznati arhitekt i poznata arhitektica*. Iz definicija koje su bile dosada („koji...“, „onaj koji...“, „osoba“, „čeljade“, „čovjek“), polisemičnost se nije uočavala. Jezični savjetnici danas ističu generičnost muškoga roda (*Jezični savjetnik*, s. a.), tj. da se položaji (funkcije, dužnosti) i nazivi radnih mjesta uvijek donose u muškome rodu u općemu značenju (usp. savjet za „generalicu zbora“ ili „vršiteljicu dužnosti ravnatelja“). Problem generičnosti u uporabi veže se ponajviše uz imenice za zvanja i zanimanja te dodatno uz zamjenice, pa onda i drugih oblika kojima se izriče rod (posebice kod nebinarnih osoba). Postojanje muškoga roda kao općega gramatičkoga roda najjasnije je u predikatu kada su referenti različitih rodova / različitoga spola (*Tko je došao? Ivan i Marija su pametni.*) te se u te oblike najmanje zadire u uporabi. U Zakonu o ravnopravnosti spolova (2008/2017) uočavaju se takva mjesta „slabijega“ i „jačega“ općega roda: *Pravobranitelj/ica i njegov/njezin zamjenik/*

*ica dužnosnici su Republike Hrvatske, imenuju se na vrijeme od 8 godina i mogu biti ponovno imenovani.*

U gramatikama hrvatskoga jezika pronalazimo definicije koje mogu upućivati na šire, opće značenje ili na uže, konkretno značenje koje se veže uz mocijski parnjak muškoga roda. U Babićevoj *Tvorbi riječi* generičnost je precizno naznačena uz mocijske tvorenice: „U konkretnijem se značenju ‘onaj’ ostvaruje kao čovjek, i to uglavnom kao opći vršitelj radnje...“ (Babić 2002: 88). *Hrvatska gramatika* Barić i skupine autora nije sasvim precizna: „Osobne imenice označuju osobe, muške ili ženske, a ponekad i osobe oba spola. (...) Značenjska skupina imenica za muške osobe dijeli se u nekoliko značenjskih podskupina: 1. imenice koje znače vršitelja radnje; 2. imenice znače nositelja osobine; 3. imenice koje znače člana, pripadnika neke organizacije ili ustanove, sljedbenika, pristašu nekog pravca, ideje ili nečijih pogleda, shvaćanja; 4. ostale imenice koje znače mušku osobu.“ (Barić i dr. 1997: 306) U prvome svesku Akademijine gramatike, *Povijesni pregled, glasovi i oblici hrvatskoga književnog jezika* Babića i skupine autora, imenice muškoga roda za zanimanja uz žensku osobu vežu se bez sročnosti, što je danas zastarjelo: „Imenice koje znače zanimanje većinom imaju oblik muškog roda, npr. *zastupnik, advokat, pisac, ministar, rudar, istraživač, borac*, jer su se u tim funkcijama redovno pojavljivali samo muškarci. Kad se takva imenica odnosi na ženu, isprva se ona upotrebljava bez promjene kao za muškarca, ali ako se iz konteksta ne vidi da se radi o ženi, obično se doda ime ili neki dodatak po kojemu se to može vidjeti, npr. *Drugarica ministar je vrlo vješt govornik. Njegova je sestra bila najbolji advokat svoje mlađe braće*. Što se češće javljaju žene na poslovima koje znače takve imenice, to se prije stvori i oblik ženskog roda te imenice, kao što se već sasvim uobičajio naziv *učiteljica, profesorica, liječnica, doktorica, predsjednica, tajnica, knjigovotkinja, pisarica, prodavačica, trgovkinja, apotekarica* i sl.“ (Babić i dr. 1991: 485) U novijem je izdanju uzeta u obzir uporabna praksa: „U pravno-upravnim tekstovima, kada je riječ o osobama obaju spolova, valja navoditi obje imenice: *profesor/profesorica, ministar/ministrice, pripravnik/pripravnica, tajnik/tajnica, učenik/učenica*. Opravdana je uporaba imenice muškoga roda ako su osim žene u skupu na koji se imenica odnosi i muškarci, posebice ako su muški u većini, npr. *Ona je bila najbolji liječnik u toj bolnici*.“ (Babić i dr. 2007: 302) U Silić-Pranjakovićevoj gramatici odvajaju se mocijski morfemi koji se odnose na referencijalni rod: „Značenje ‘onaj’ (‘muška osoba’) nose morfemi -0-, -ac-, -ik- i -in-, a značenje ‘ona’ (‘ženska osoba’) morfemi -ic-, -inj-, -k- i -kinj-.“ (Silić i Pranjaković 2005: 171) U *Hrvatskoj školskoj gramatici* autori-

ca Hudeček i Mihaljević također nije spomenuta generičnost imenica muškoga roda u tvorbi riječi: „Imenice nastale sufiksacijom najčešće označuju vršitelja radnje (*čitatelj*), vršiteljicu radnje (*čitateljica*), nositelja osobine (*radoznalac*), nositeljicu osobine (*radoznalka*), pripadnika, pristašu, sljedbenika ili simpatizera (*hajdukovac*), stanovnika (*Zagrepečanin*), stanovnicu (*Zagrepečanka*)...“ (Hudeček i Mihaljević 2019: 151). Iz ovoga je pregleda suvremenih gramatika jasno da se generičnosti ne pristupa jedinstveno te da nije jasno i precizno pojašnjena. Ostaje otvorenim kako se ona poučava u školama te je li spoznaja o toj općoj uporabi prepuštena samo intuitivnosti i prevladavajućoj jezičnoj praksi.

### 4.3. Percepcija generičnosti muškoga roda

U preliminarnom istraživanju vizualizacije kod učenika, pomoću anketnoga upitnika s nizom rečenica u kojima su bili različiti mocijski parnjaci, sudjelovali su učenici u pulskim osnovnim školama (8. r. 69 učenika; 29 djevojčica i 40 dječaka) i u srednjoj školi, u Gimnaziji Pula (4. r. 100 učenika: 77 djevojaka i 23 mladića) te se pokazalo da imenice u muškome rodu jednine za osobu prizivaju mentalnu sliku muške osobe te su manje rodno neutralne. Na primjeru rečenice *Državni tajnik ima veću plaću za 74 %*. u osnovnoj školi i djevojčice (69 %) i dječaci (85 %) smatraju da se rečenica odnosi na muškarce, a da se odnosi i na žene i na muškarce smatra 31 % djevojčica i 15 % dječaka. U srednjoj školi postotak se smanjuje kod mladića, naime da se rečenica odnosi samo na muškarce smatra 79 % djevojaka i 61 % mladića, a da se odnosi i na žene i na muškarce smatra 21 % djevojaka i 39 % mladića. Imenice su rodno neutralne u množini kod većine ispitanika, što su potvrdila i druga istraživanja (De Backer i De Cuyper 2012). Na primjeru rečenice *Državni tajnici imaju dodatak na plaću*. u osnovnoj školi 100 % djevojčica odgovorilo je da se rečenica odnosi i na žene i na muškarce, a 80 % dječaka. U srednjoj školi 88 % djevojaka smatralo je da se rečenica odnosi i na žene i na muškarce te 83 % mladića. Na primjeru rečenice *Raspisuje se javni natječaj za radno mjesto: tehničar rasvjete*. u osnovnoj su školi djevojčice nešto više odgovorile (55 %) da se natječaj odnosi i na žene i na muškarce, a nešto manje (45 %) da se odnosi samo na muškarce. Dječaci su nešto više odgovarali da se natječaj odnosi na muškarce (68 %), a ostatak (32 %) i na žene i na muškarce. U srednjoj školi i djevojke (61 %) i mladići (57 %) odgovorili su da se natječaj odnosi na muškarce, djevojke su manje smatrale da se odnosi i na žene i na muškarce (39 %), za razliku od mladića (43 %). Na pitanje *Na koga se odnosi riječ „gospođica“?* učenici su različito odgovarali u osnovnoj i u srednjoj školi,

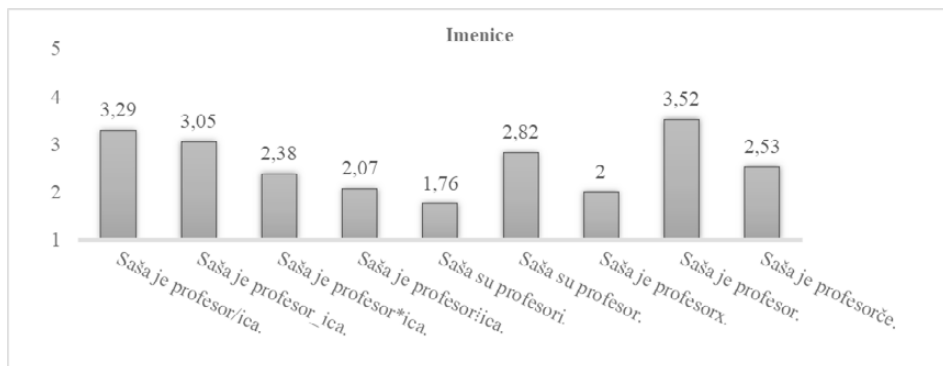
naime srednjoškolci više smatraju da se odnosi na „neudanu ženu“ (69 % djevojaka i 65 % mladića), a u osnovnoj školi više smatraju da se odnosi na „ženu koja nije punoljetna“ (66 % djevojčica i 55 % dječaka), što se povezuje s činjenicom koliko im je tema o kojoj je riječ bliska i koliko se s njom mogu povezati.

Anketiranjem osoba koje pripadaju LGBTIQ+ zajednici (ukupno 110 osoba, u svibnju 2024. u suradnji s M. Maslač) također se pokazalo da je množinski oblik imenica muškoga roda za osobe uključiv. Na primjeru rečenice *Studenti će biti obaviješteni o nadoknadi*. 86 % anketiranih smatralo je da se rečenica odnosi na sve bez obzira na rod. U fokus-skupini taj se visok postotak pripisao i činjenici da je većina ispitanika imala pripisan ženski spol pri rođenju (AFAB) te je gramatički muški rod za njih mogao biti već dovoljan odmak. Buduća istraživanja također to trebaju imati u vidu. U rangiranju poželjnosti izricanja oblika kojim bi bile uključene i nebinarne osobe najviše je ispitanika na prvo mjesto stavilo rečenicu s imenicom koja je rodno neutralna (*Obraćam se građanstvu.*), na drugome je mjestu rečenica s množinskim oblikom imenice muškoga roda (*Obraćam se građanima.*), na trećemu je mjestu rečenica s obama neraspisanim mocijskim parnjacima (*Obraćam se građanima\_kama.*)<sup>18</sup>, a na dnu su ostale rečenice s parnjacima povezanimi kosom crtom i s raspisanim mocijskim parnjacima (*Obraćam se građanima/kama.; Obraćam se građanima i građankama.*). U ocjeni imeničkoga oblika uz vlastito ime (graf 1) najviše je ocjenu dobio generički rod (na što je mogla utjecati ponovno činjenica da je najviše ispitanika imalo pri rođenju pripisan ženski spol), a pozitivno su ocijenjeni i neraspisani mocijski parnjaci s najučestalijim pravopisnim znakovima (kosa crta i donja crta / *gender gap*). Inovacije u jeziku nisu visoko procjenjivane, vjerojatno zbog iskustva slaboga prihvaćanja u javnosti. Primjer švedske novozamjenice *hen*, koja je osmišljena da se može upotrijebiti u kontekstu generičke osobne zamjenice (kada je rod osobe na koju se referiramo nebitan), ali i kao osobna zamjenica rodno nebinarne osobe (zabilježeno u rječniku *Svensk ordbok*), pokazuje da nova jezična rješenja slabo prolaze u javnoj uporabi. Novozamjenica *hen* danas se općenito ma-

---

<sup>18</sup> U razgovoru s fokus-skupinom nebinarnih osoba istaknuto je da je njihova uporaba usmjerena tomu da udvojeni lik, primjerice s donjom crtom, postane novi generički lik za uključivu komunikaciju. Zamjećuje se da šira uporaba takav lik upotrebljava samo onda kada se želi ukazati da je u skupini nebinarna osoba. Situacija se može usporediti s onom koju opisuje Bertoša (2001) na primjeru engleskoga jezika u kojemu su neutralni pojmovi *chairperson* i *spokesperson*, koji su zamijenili pojmove *chairman* i *spokesman*, ostali samo za žene, dok su oblici *chairman* i *spokesman* i dalje ostali za muške referente, čime je stvorena nova rodna opozicija.

nje upotrebljava od binarnih osobnih zamjenica (Renström i dr. 2022). Povratak revizijskim i inkluzivnim rješenjima pokazao se i u našem istraživanju.<sup>19</sup>

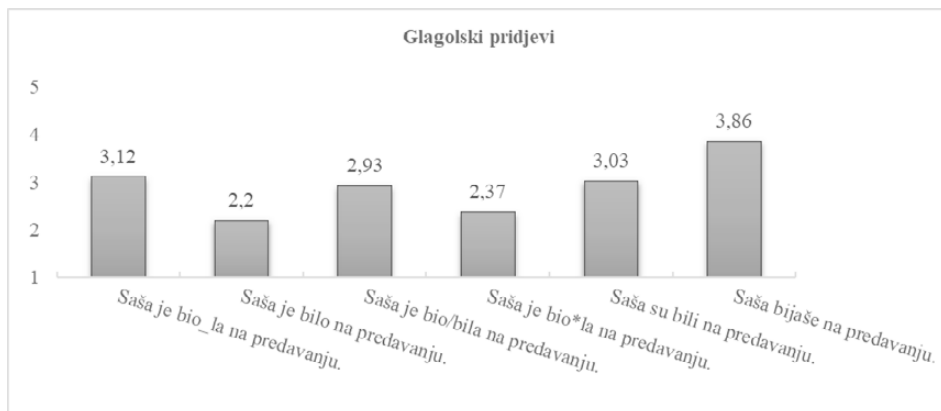


Graf 1. Jezične preferencije nebinarnih osoba – imenice

Kod uporabe glagolskoga pridjeva radnog (graf 2) prednost se daje rodno neutralnim oblicima (kao što su aorist i imperfekt za izricanje prošlosti). Kod uporabe zamjenica, pa onda i oblika glagola, zamjećuje se da je bio jak utjecaj engleskoga jezika (i uporabe zamjenice *they*) što je prijevodnom praksom onda prevladalo u medijskome diskursu i kod nas kad se izvješćuje o nebinarnim osobama. Takvo se rješenje ukorijenilo jer i hrvatski jezik ima potvrde za singularno značenje množinskih oblika; primjerice u akademskome diskursu uobičajeno je tzv. „skromno mi“ (*Istražili smo...*), u javnome diskursu, u obraćanju velikodostojanstvenicima (*Njegovo Veličanstvo su rekli...*) ili u obraćanju osobi iz poštovanja, slaganjem po obliku ili po značenju (u standardu: *Gđo Ivić, Vi ste rekli...*; u dijalektima: *Ivana, Vi ste rekla...*

<sup>19</sup> U slovenskome jeziku zamjećuje se (trans)inkluzivni diskurs, naime donja crta upotrebljava se u javnoj uporabi od 2016. za potrebe uključive komunikacije te se daju i neke preporuke, primjerice da prvo ide ženski rod (*zdravnice\_ki*, iznimka su riječi s nultim morfemom *učitelj\_ica*, *obrazovan\_a*) te da tekst ostane čitljiv, prihvaćeno je načelo slaganja prema blizini (bez gomilanja donjih crta kod drugih vrsta riječi), čitaju se obje riječi, bez veznika: *redovne studentice\_i pohađali su predavanje* (Kern 2024). U Sloveniji se u jezikoslovnim krugovima češće kritizira dominantni diskurs rodno binarnosti, s vrlo razgranatim istraživanjima alternativnih jezičnih praksi koje su razvile nebinarne i transrodne osobe kako bi pozicionirale svoje identitete izvan binarnoga rodno sustava. U slovenskom se uporaba donje crte (podvlake) čini učinkovitom praksom koja nadilazi rodnu binarnost i lingvistički kodiranu cisnormativnost: prepoznata je kao legitimno sredstvo potvrde autentičnosti i legitimiteta spolno nebinarnih osoba.

ili *Japa su rekli.*). U anketiranju se pojavila i sklonost srednjemu rodu, no još uvijek to rješenje nije općeprihvaćeno, iako bi u jezičnome smislu, u jezicima koji imaju gramatičke rodove, kao što je hrvatski, to bilo sasvim dobro rješenje. No prihvatanje takvih rješenja ovisi prije svega o osobama na koja se ta rješenja odnose.



Graf 2. Jezične preferencije nebinarnih osoba – glagolski pridjevi

U anketama drugih autora također se generičnost muškoga roda ne odbacuje kod nebinarnih osoba: „Jer općenito je muška [morfologija] meni najbliže neutralnom rodu. Zato što jednostavno u jeziku i u rječniku sve piše u muškom rodu i ljudi općenito češće koriste, žene nekad koriste, muški rod za takve nekakve riječi i onda mi je to jednostavno najbliže 'srednjem rodu'. Bliže mi je definitivno nego ženski rod.“ (Dukanović 2024: 19)

#### 4.4. Diskurs o nebinarnim osobama

U analizi javnoga diskursa u kojemu se spominju TIRV osobe (transrodne, interpolne i rodno varijantne), primjerice medijski diskurs koji izvještuje o tim osobama, te u analizi diskursa koji kreiraju te osobe, primjerice pravilnici i objave na stranicama udruga LGBTIQ+ zajednice, zamijećana su trojaka jezična rješenja: inkluzivna, revizijska i inovacijska (Čaušević i dr. (ur.) 2023; Kern 2024; Kern i Vičar 2019, 2024; Martinović 2025; Maslač 2024). Takva su rješenja u literaturi prepoznata u trima temeljnim strategijama prema (ne)izricanju roda: *pluralizacija* rodova (kroz inkluzivna i inovacijska rješenja), *neutralizacija* rodova (revizijskim i

inovacijskim rješenjima) i *subverzija* roda (najčešće inovacijskim rješenjima). Neke nebinarne osobe svoju vidljivost smatraju ostvarenom kroz uporabu binarnosti u svakom kontekstu, a neke osobe teže dokidanju roda, dovodeći ga subverzijom do destabilizacije. To su strategije kojima se želi pomoću jezika izreći stav o društvenim ulogama koje su dodijeljene rodu (Martinović 2025). U tablici koja slijedi sažete su strategije i jezična rješenja koja dominiraju u hrvatskome jeziku i u njegovu okružju (Maslač 2024), s obzirom na najuočljivije oblike riječi kojima se izriče rod. U različitim se osvrtima mogu pronaći različita jezična rješenja, od vrlo čestih do onih rijetkih, okazionalnih. Ovdje donosimo najčešća.

Tablica 2. Strategije za rodno uključivu komunikaciju nebinarnih osoba

JEZIČNA RJEŠENJA	ZAMJENICE	GLAGOLSKI OBLICI	IMENICE
<b>inkluzivna</b>	<i>on/a</i> <i>on_a</i> <i>on:a</i> <i>on*</i> <i>on'a</i> (na razini pisanoga plana, a rijetko i govorenoga)	<i>bio/la</i> <i>bio_la</i> <i>bi:la</i> <i>bi!*</i> <i>bi'l'a</i> (na razini pisanoga plana, rijetko i govorenoga)	<i>aktivist/ica</i> <i>aktivist_ica</i> <i>aktivist:ica</i> <i>aktivist*</i> <i>aktivist'ica</i> G mn. <i>aktivist(ic)a</i> (perpetuirana binarnost i ostaje na razini pisanoga plana jezika, otvara se pitanje novoga generičkog oblika)
<b>inovacijska</b>	<i>onu</i> (upitno prihvaćanje u široj zajednici, upitno slaganje s glagolskim pridjevom)	<i>bilu; biola</i> (upitno prihvaćanje u široj zajednici, upitno slaganje u rečenici)	(-če, -stvo...) <i>aktivističe</i> (upitna neutralnost i prihvaćanje u široj zajednici, otvara tvorbene probleme)
<b>revizijska</b>	<i>oni</i> (povezivanje s muškim rodnom, upitno slaganje u rečenici, engleski model)  <i>ono</i> (iako se s. r. odnosi i na živo, upitno sveopće prihvaćanje u kvir zajednici)	množina ili jednina m. r.; dijalektizmi (odbijanje generičkoga muškoga roda u zajednici)  aorist, imperfekt (kondicionali?, pluskvamperfekt?, futur II.?)  s. r. glagolskih pridjeva (iako se s. r. odnosi se i na živo, upitno sveopće prihvaćanje u kvir zajednici)	naizmjenice muški i ženski rod (upitno prihvaćanje u široj zajednici, negira se postojanje generičkoga roda)  aktivist (upitno prihvaćanje u kvir zajednici i široj ženskoj zajednici)

Vrlo različite i neujednačene strategije unutar zajednice nebinarnih osoba pokazalo je i anketiranje nebinarnih osoba (Martinović i Maslač 2024), naime polovica ispitanih izjasnila se pozitivno o tome trebaju li jezična rješenja za obraćanje nebinarnim osobama i za imenovanje nebinarnih osoba biti normirana i propisana, a polovica negativno, što je i očekivano s obzirom na heterogenost LGBTIQ+ zajednice.<sup>20</sup>

#### 4.5. *Isključiv jezik vs. uključiv jezik*

Iz svega navedenoga, iz prikazanih rezultata anketa s binarnim i nebinarnim osobama, proizlazi da su imenice muškoga roda u množini uključive i za jedne i za druge te se shema rodno uključivoga jezika preinačuje u jezicima s gramatičkim rodovima. Ono što ostaje jest: izbjegavati seksizme (rodno isključiv jezik) te upotrebljavati uključiv jezik (i rodno neutralan i rodno osjetljiv), ovisno o komunikacijskoj situaciji.

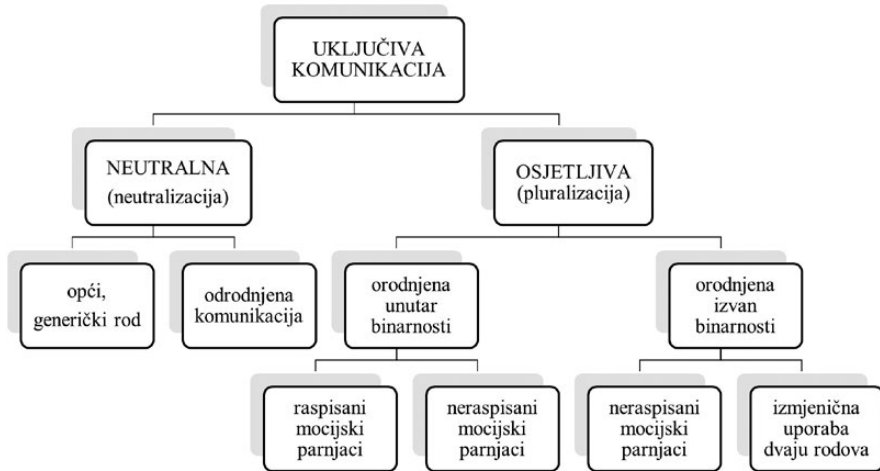
Tablica 3. Isključiv jezik vs. uključiv jezik

Izbjegavati	Upotrebljavati ovisno o komunikacijskoj situaciji	
ISKLUČIV JEZIK	UKLJUČIV JEZIK	
Rodno <b>diskriminirajući</b> jezik (seksizmi)	Rodno <b>neutralan</b> jezik (općenito)	Rodno <b>osjetljiv</b> jezik (konkretno)
<i>Danas su na tržištu rada najtraženiji liječnici i medicinske sestre.</i>	<i>Danas je na tržištu rada najtraženije medicinsko osoblje.; Traženi su liječnici, medicinski tehničari i medicinske sestre.</i>	<i>Medicinsko osoblje u našoj bolnici čine liječnici i liječnice te medicinski tehničari i medicinske sestre.</i>

Uzmu li se u obzir i različite strategije za svaki od tih tipova uključive komunikacije, shema se može detaljnije prikazati ovako:

---

<sup>20</sup> Detaljniji rezultati istraživanja bit će prikazani u časopisu *Fluminensia* (u tisku) pod naslovom „Hrvatski jezik i nebinarni identiteti“.



Graf 3. Shema rodno uključive komunikacije zabilježene na hrvatskome jeziku

## 5. Zaključak

Uključiva komunikacija u ovome se radu smatra krovnim nazivom koji pokriva dva tipa komunikacije: rodno neutralan jezik (engl. *gender-neutral language*), ako se misli na ljude općenito, te rodno osjetljiv jezik (engl. *gender-sensitive language*), ako se misli na određenu, konkretnu skupinu. Za hrvatski jezik nedostaju preporuke kada se koji upotrebljava i kako se upotrebljava svaki od tih tipova komunikacije u službenoj komunikaciji. Cilj je ovakvih istraživanja stabilizacija formalne uporabe i dokidanje *straha od jezika*, ukazivanje na različite stavove i različita motrišta s kojih nastupaju svi oni kojih se dotiče rodno (ne)označena komunikacija. Nebinarne osobe, žene i muškarci (u svojoj pluralnosti identiteta) te različite društvene skupine spontano sami pronalaze najbolja rješenja za svoju komunikaciju, a komunikaciju koja je njima usmjerena mogu aktivno oblikovati diskursnim praksama. Otvorenim se smatra preferiranje određenih smjernica za opću komunikaciju i nametanje uključivim samo jedan tip komunikacije, primjerice počesto se uporaba općega, gramatičkoga generičkog roda definira (izvangramatički) rodno preferentnim, a time i isključivim i negativnim (npr. *Građani se obavještavaju...*), čime se produbljuje *strah od jezika*, koji je potvrdila i anketa među znanstvenicima. Istraživanja pokazuju da su množinski oblici imenica muškoga roda za osobu uključivi za

dio govornika te ih ne treba odbacivati. Anketiranje učenika u osnovnoj i srednjoj školi te anketiranje TIRV osoba to je također potvrdilo. S druge strane, nužno je uzimati u obzir da određene društvene skupine tragaju i za drugim jezičnim rješenjima jer su sadašnja za poneke ograničavajuća.

Rodno osjetljiv jezik kako se danas upotrebljava u široj, javnoj komunikaciji odnosi se na uključivost unutar binarnosti, uporabom mocijskih parnjaka za muško i žensko (*liječnik i liječnica; liječnik/ica*). Neke nebinarne osobe smatraju da se time još više učvršćuje binarnost kao norma te su sklonije upotrijebiti nešto drugo, primjerice rodno neutralan jezik (ili upotrebljavajući riječ „osoba“ gdje god kontekst nalaže, ili s inačicom generičkoga muškoga roda, ili posegnu za drugim strategijama odrodnjene komunikacije) ili rodno osjetljiv, ali s različitim oblicima (upotrebljavajući udvojene likove za muški i ženski rod različitim (pravopisnim) znakovima, primjerice donjom crtom ili podvlakom, zvjezdicom, zatim stapanjem nastavaka i sl., ili miješanjem rodova na razini teksta). Rodno neutralnim jezikom, u različitim smjernicama, smatra se svako obraćanje bez referencija na žene ili muškarce (npr. *Građanstvo se obavještava...*), no hrvatski jezik ne daje dovoljno takva imeničkoga korpusa da bi se sve moglo izreći. Time se negira i sadašnja polisemija imenica muškoga roda u mocijskome paru te opće i neodređeno (ali ne uvijek i neutralno) značenje muškoga roda, čime se zadire u gramatičku i leksičku normu. Zadiranje u leksičku i semantičku normu propusnije je od zadiranja u gramatičku normu koja je najkonzervativnija norma pa se to očituje i na primjeru hrvatskoga jezika, primjerice feministička kritika jezika najviše je rezultata dala u širenju korpusa mocijskih parnjaka, u preimenovanju (*reclaiming*) negativnih pojmova (koji su se ponajviše odnosili na žene) ili aproprijacijom pejorativa. Rodno osjetljiv jezik, kako se danas opisuje u većini smjernica ili preporuka, dotiče se i gramatičke norme, naime referencijalna se stvarnost izjednačuje s gramatičkom pa se inzistira na isticanju dvaju rodova (npr. *Građani i građanke se obavještavaju...*). Osvrti jezikoslovaca na ovakve teme mogu pomoći u rasvjetljavanju otvorenih pitanja u uporabi, primjerice zašto do njih dolazi i jesu li jezično utemeljena, mogu također aktivistički nastupati i promovirati koji jezični lik (nazivati se *feministkinjom* umjesto *feministicom* i sl.), no prije svega potrebno je ujednačiti normativne priručnike, primjerice jasnije opisivati kategoriju roda u gramatičkim priručnicima te preciznije i nestereotipno definirati lekseme u rječnicima (i u osnovnim modulima i u školskim modulima) te na koncu sustavno poučavati značajke gramatičkoga roda i ukazivati na arbitrarnost i sročnost kao temelj klasificiranja imenica. Sve to

važno je popratiti i prikladnim diskursom, iskustvom i navikama s ciljem ne samo uključivoga jezika nego i uključivoga društva. Na koncu, jasno je da je jezično ponašanje govornika ipak presudno, unatoč normativnim zapisima i opisima inherentnih jezičnih značajka.

## Literatura

- American Psychological Association (2023) *Inclusive language guide*. e-izvor: <https://www.apa.org/about/apa/equity-diversity-inclusion/language-guidelines.pdf> (pristup 12. 5. 2025.)
- Babić, Stjepan (2002) *Tvorba riječi u hrvatskome književnome jeziku*. Zagreb: Nakladni zavod Globus – HAZU.
- Babić, Stjepan; Brozović, Dalibor; Moguš, Milan; Pavešić, Slavko; Škarić, Ivo; Težak, Stjepko (1991) *Povijesni pregled, glasovi i oblici hrvatskoga književnog jezika*. Zagreb: Nakladni zavod Globus – HAZU.
- Babić, Stjepan; Brozović, Dalibor; Škarić, Ivo; Težak, Stjepko (2007) *Glasovi i oblici hrvatskoga književnoga jezika*. Zagreb: Nakladni zavod Globus.
- Barić, Eugenija (1987) „Mocijski parnjaci i njihova upotreba.“ *Rasprave ZJ* 9: 9–18.
- Barić, Eugenija; Lončarić, Mijo; Malić, Dragica; Pavešić, Slavko; Peti, Mirko; Zečević, Vesna; Znika, Marija (1997) *Hrvatska gramatika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Bertoša, Mislava (2001) „Jezične promjene i feministička kritika jezika.“ *Revija za sociologiju* 32 (1–2): 63–75.
- Bertoša, Mislava (2025) „Jezik i rod.“ U *Uvod u studije roda 2: Rod i moć konteksta*, ur. Miloš, Brigita; Bojanić, Sanja, 31–61. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci.
- Birtić, Matea; Blagus Bartolec, Goranka; Hudeček, Lana; Jojić, Ljiljana; Kovačević, Barbara; Lewis, Kristian; Matas Ivanković, Ivana; Mihaljević, Milica; Miloš, Irena; Ramadanović, Ermina; Vidović, Domagoj (2012) *Školski rječnik hrvatskoga jezika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Braun, Friederike; Gottburgsen, Anja; Sczesny, Sabine; Stahlberg, Dagmar (1998) „Können Geophysiker Frauen sein? Generische Personenbezeichnungen im Deutschen“ [Can geophysicists be women? Generic person terms in German language]. *Zeitschrift für germanistische Linguistik* 26 (3): 265–283. <https://doi.org/10.1515/zfgl.1998.26.3.265>
- Brohmer, Hilmar; Hofer, Gabriela; Bauch, Sebastian A.; Beitner, Julia; Berkessel, Jana B.; Corcoran, Katja; Garcia, David; Gruber, Freya M.; Giuliani, Fiorina; Jauk, Emanuel; Krammer, Georg; Malkoc, Smirna; Metzler, Hannah; Mües, Hanna M.; Otto, Kathleen; Rahal, Rima-Maria; Salwender, Mona; Sczesny, Sabine; Stahlberg, Dagmar;

- Wehrt, Wilken; Athenstaedt, Ursula (2024) „Effects of the Generic Masculine and Its Alternatives in Germanophone Countries: A Multi-Lab Replication and Extension of Stahlberg, Sczesny, and Braun (2001).“ *International Review of Social Psychology* 37 (1): 17, 1–25. <https://doi.org/10.5334/irsp.522>
- Broz, Ivan; Iveković, Franjo (1901) *Rječnik hrvatskoga jezika*. Zagreb: Štamparija Karla Albrechta (Jos. Wittasek).
- Butler, Judith (2000) *Nevolje s rodom: feminizam i subverzija identiteta*. Zagreb: Ženska infoteka.
- Cameron, Jessica J.; Stinson, Danu Anthony (2019) „Gender (mis)measurement: Guidelines for respecting gender diversity in psychological research.“ *Social and Personality Psychology Compass* 13 (11): 1–14. <https://doi.org/10.1111/spc3.12506>
- Cvetičanin Knežević, Hristina; Lalatović, Jelena (2019) *Priručnik za upotrebu rodno osetljivog jezika*. Beograd: Centar za ženske studije.
- Čaušević, Jasmina; Zlotrg, Sandra (2013) *Načini za prevladavanje diskriminacije u jeziku u obrazovanju, medijima i pravnim dokumentima*. Sarajevo: Udruženje za jezik i kulturu Lingvisti i Centar za interdisciplinarnu postdiplomske studije Univerziteta u Sarajevu.
- Davis, Jennifer L.; Zimman, Lal; Raclaw, Joshua (2014) „Opposites Attract: Rethorizing Binaries in Language, Gender, and Sexuality.“ U *Queer Excursions: Rethorizing Binaries in Language, Gender, and Sexuality*, ur. Zimman, Lal; Davis, Jenny; Raclaw, Joshua, 1–12. Oxford Academic. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199937295.001.0001>
- De Backer, Maarten; de Cuypere, Ludovic (2012) „The interpretation of masculine personal nouns in German and Dutch: A comparative experimental study.“ *Language Sciences* 34 (3). DOI: 10.1016/j.langsci.2011.10.001
- Dister, Anne; Moreau, Marie-Louise (2006) „Tell me how you feminize, I'll tell you who you vote for. Appellations of Candidates in the European Elections of 1989 and 2004 in Belgium and France.“ *Langage et société* 115: 5–45. <https://shs.cairn.info/journal-langage-et-societe-2006-1-page-5?lang=en> (pristup 12. 4. 2024.)
- Dister, Anne; Moreau, Marie-Louise (2020) *Inclure sans exclure. Les bonnes pratiques de rédaction inclusive*. Bruxelles: Direction de la Langue française – Service général des Lettres et du Livre – Fédération Wallonie-Bruxelles. [https://www.federation-wallonie-bruxelles.be/nc/detail-article/?tx\\_cfwbarticlefe\\_cfwbarticlefront%5Bpublication%5D=3364](https://www.federation-wallonie-bruxelles.be/nc/detail-article/?tx_cfwbarticlefe_cfwbarticlefront%5Bpublication%5D=3364) (pristup 10. 4. 2026.)
- Dukanović, Tin (2024) *Karakteristike jezika rodno nebinarnih govornika hrvatskog jezika*, završni rad, Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet, Sveučilište u Zagrebu, e-izvor: <file:///C:/Users/Korisnik/Downloads/dukanovic-karakteristike-jezika-rodno-nebinarnih-Kx5iPIRe0c-2.pdf> (pristup 12. 5. 2025.)

- European Institute for Gender Equality*, e-izvor: <https://eige.europa.eu/> (pristup 12. 12. 2024.)
- Foucault, Michel (1978) *The History of Sexuality*. Penguin Books.
- Gastil, John (1990) „Generic pronouns and sexist language: The oxymoronic character of masculine generics.“ *Sex Roles: A Journal of Research* 23 (11–12): 629–643. <https://doi.org/10.1007/BF00289252>
- Gender (n. d.), *Apa Style*. <https://apastyle.apa.org/style-grammar-guidelines/bias-free-language/gender> (pristup 16. 12. 2024.)
- Glovacki-Bernardi, Zrinjka (2008) *Kad student zatrudni – rasprava o rodnoj perspektivi u jeziku*. Zagreb: Alfa.
- Godina, Vesna Vuk (2023) *Zablude feminizma*. Zagreb: Fraktura.
- Hrvatski mrežni rječnik – Mrežnik*. Institut za hrvatski jezik. <https://rjecnik.hr/mreznik/daltonistica/> (pristup 20. 3. 2026.)
- Hudeček, Lana; Mihaljević, Milica (2019) *Hrvatska školska gramatika*. Zagreb: Institut za hrvatski jezik i jezikoslovlje.
- Hudeček, Lana; Mihaljević, Milica (2024) „Leksikografija i pragmatika: uporabni podatci u Hrvatskome mrežnom rječniku – Mrežniku.“ U *Leksikografski susreti* 1, ur. Marjanović, Saša, 55–66. Sveučilište u Beogradu. [https://doi.org/10.18485/lexicog\\_meet.2024.1.ch4](https://doi.org/10.18485/lexicog_meet.2024.1.ch4)
- Hyde, Janet S. (1984) „Children’s understanding of sexist language.“ *Developmental Psychology* 20 (4): 697–706. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.20.4.697H>
- Izvedbe roda u hrvatskome jeziku, književnosti i kulturi* (2018), Zbornik radova 46. seminara Zagrebačke slavističke škole, ur. Brković, Ivana; Pišković, Tatjana, Zagreb.
- Jeram, Jasna; Šauperl, Mojca (ur). (2018) *Smernice za spolno občutljivo rabo jezika*. Ljubljana: Ministrstvo za delo, družino, socialne zadeve in enake možnosti.
- Jezični savjetnik* (n. d.), Institut za hrvatski jezik, e-izdanje: <http://jezicni-savjetnik.hr/> (pristup 14. 5. 2025.)
- Ka rodno nebinarnim jezičkim praksama – zbornik radova* (2023), ur. Čaušević, Jasmina; Bašić, Amar; Vrebac, Matej. Sarajevo: Sarajevski otvoreni centar. <https://soc.ba/ka-rodno-nebinarnim-jezickim-praksama-zbornik-radova/> (pristup 1. 12. 2025.)
- Kern, Boris (2024) „Kvir u rječnicima slovenskoga jezika.“ U *Kritička leksikografija*, ur. Gorjanc, Vojko, 107–134. Beograd: Biblioteka XX vek.
- Kern, Boris; Vičar, Branislava (2019) „Jezik in transspolne identitete.“ *Slavistična revija* 67 (2): 413–422.

- Kern, Boris; Vičar, Branislava (2024) „Fosterin Social Responsibility through Gender-Inclusive Language in Slovenian.“ *Filozofski vestnik* 45 (2): 187–204.
- Keith, Nina; Hartwig, Kristine; Richter, Tobias (2022) „Ladies first or ladies last: Do masculine generics evoke a reduced and later retrieval of female exemplars?“ *Collabra: Psychology* 8 (1). <https://doi.org/10.1525/collabra.32964>
- Konishi, Toshi (1993) „The semantics of grammatical gender: A cross-cultural study.“ *Journal of Psycholinguistic Research* 22 (5): 519–534. <https://doi.org/10.1007/BF01068252>
- Kozić Komar, Vanja (2024) *EDI GO Smjernice za inkluzivn(ij)i jezik*. Zagreb: Forum za slobodu odgoja.
- Kratke upute (i terminologija) za izvještavanje o trans, inter i rodno varijantnim osobama* (n. d.), *KolektIRV*, e-izvor: [www.kolektirv.hr/kratke-upute-i-terminologija-za-izvjestavanje-o-trans-inter-i-rodno-varijantnim-osobama/](http://www.kolektirv.hr/kratke-upute-i-terminologija-za-izvjestavanje-o-trans-inter-i-rodno-varijantnim-osobama/) (pristup 1. 12. 2025.)
- Kutateladze, Maia (2015) „Importance of Gender-Sensitive Language and Some Guidelines for Business Writing.“ *Journal in Humanities* 4 (1): 21–24.
- Martinović, Blaženka (2015) „Od jezičnoga ‘pomuškarčivanja’ do jezičnoga ‘poženčivanja’.“ *Tabula* 13 (1): 91–110.
- Martinović, Blaženka (2025) „Hrvatski jezik i nebinarni identiteti.“ U *Riječki filološki dani 14: knjižica sažetaka*, ur. Marinković, Marina; Vlastelić, Anastazija, 56–56. Rijeka: Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet.
- Martinović, Blaženka; Maslač, Mirta (Mak) (2024) „Rodno osjetljiv, neutralan i uključiv hrvatski jezik.“ U *Jezik u doba globalizacije (Knjiga sažetaka)*, ur. Pon, Leonard; Šarić Šokčević, Ivana, 120–122. Osijek: Hrvatsko društvo za primijenjenu lingvistiku, Filozofski fakultet u Osijeku.
- Maslac, Mak (2024) „Mogućnosti rodno nebinarnog jezika. Prostor rodne i medijske kulture ‘K-zona’.“ *Vox feminae*, <https://voxfeminae.net/pravednost/mogucnosti-rodno-nebinarnog-jezika/> (pristup 12. 4. 2025.)
- Matasović, Ranko (2018) „Gramatički rod od indoeuropskoga do hrvatskoga.“ U *Izvedbe roda u hrvatskome jeziku, književnosti i kulturi*, ur. Brković, Ivana; Pišković, Tatjana, 141–157. Zagreb: FF press, Zagrebačka slavistička škola. [https://www.hrvatskiplus.org/upload/zbornici/ZSS\\_2018.pdf](https://www.hrvatskiplus.org/upload/zbornici/ZSS_2018.pdf) (pristup 13. 5. 2024.)
- Mihaljević, Ana; Mihaljević, Josip; Mihaljević, Milica (2022) „Speaking About People of Non-Binary Seks/Gender in Croatian.“ *Collegium antropologicum* 46 (3): 175–185. <https://doi.org/10.5671/ca.46.3.1>
- Mihaljević, Milica (2021) „Muško i žensko u hrvatskome jeziku i leksikografiji – stereotipi i jezična diskriminacija.“ *Rasprave Instituta za hrvatski jezik* 42 (2): 655–686.

- Mijušković, Sanja (2013) *Registar zanimanja, zvanja i titula žena – Prilog upotrebi rodno osjetljivog jezika u sferi javne komunikacije*. Cetinje: Ministarstvo za ljudska i manjinska prava.
- Miloš, Irena (2023) „Uključiv i isključiv jezik: što je rodno neutralno u administrativnome višezječnom stilu Europske unije.“ *Hrvatski jezik* 10 (1): 6–9.
- Misersky, Julia; Majid, Asifa; Snijders, Tineke (2018) „Grammatical Gender in German Influences How Role-Nouns Are Interpreted: Evidence from ERPs.“ *Discourse Processes* 56 (8): 1–12. DOI: 10.1080/0163853X.2018.1541382
- Misersky, Julia; Redl, Theresa (2020) „A psycholinguistic view on stereotypical and grammatical gender: The effects and remedies.“ U *Diversiteit. Een multidisciplinaire terreinverkenning*, ur. Bulten, C. D. J.; Perquin-Deelen, C. F.; Sinninghe Damsté, M. H.; Bakker, K. J., 237–255. Deventer: Wolters Kluwer.
- Muško i žensko u hrvatskome jeziku* (n. d.), ur. Mihaljević, Milica; Hudeček, Lana, Zagreb: Institut za hrvatski jezik.
- Pišковиć, Tatjana (2011) „Sintaktička narav gramatičkoga roda.“ *Filologija* 56: 137–158.
- Pišковиć, Tatjana (2016) „Feministički otpor rodnoj asimetriji u jeziku i jezikoslovlju.“ *Stilistika*. e-izvor: <https://stilistika.org/stiloteka/rasprave/150-feministicki-otpor-rodnoj-asimetriji-u-jeziku-i-jezikoslovlju> (pristup 1. 12. 2024.)
- Pišковиć, Tatjana (2017) „Perpetuiranje rodnih stereotipa u hrvatskim rječnicima.“ *Stilistika*. e-izvor: <https://stilistika.org/stiloteka/rasprave/250-perpetuiranje-rodnih-stereotipa-u-hrvatskim-rjecnicima> (pristup 12. 3. 2024.)
- Pišковиć, Tatjana (2018) „Jezične rodne ideologije u hrvatskim ženskim časopisima prve polovice 20. stoljeća.“ *Suvremena lingvistika* 44: 291–327.
- Pojmovnik rodne terminologije prema standardima Europske unije* (2007), ur. Borić, Rada, Zagreb: Centar za ženske studije.
- Renström, Emma A.; Lindqvist, Anna; Sendén, Marie G. (2022) „The multiple meanings of the gender-inclusive pronoun hen: Predicting attitudes and use.“ *European Journal of Social Psychology* 52 (1): 71–90. <https://doi.org/10.1002/ejsp.2816>
- Rječnik hrvatskoga ili srpskoga jezika* (1880–1976), Jugoslavenska akademija znanosti i umjetnosti, e-izvor: <https://dizbi.hazu.hr/a/?pr=i&cid=196759> (pristup 12. 6. 2025.)
- Rječnik rodne ravnopravnosti (Gender Equality Glossary & Thesaurus)* (n. d.), *European Institute for Gender Equality*, [https://eige.europa.eu/publications-resources/thesaurus?language\\_content\\_entity=hr](https://eige.europa.eu/publications-resources/thesaurus?language_content_entity=hr) (pristup 1. 12. 2025.)
- Rodni jezici. Zbornik radova o jeziku, rodu i spolu* (2018), ur. Pišković, Tatjana, Zagreb: Zagrebačka slavistička škola, FF press.

- Rodno neutralan jezik u Europskom parlamentu* (2018), Europski parlament, e-izvor: [https://www.europarl.europa.eu/cmsdata/187100/GNL\\_Guidelines\\_HR-original.pdf](https://www.europarl.europa.eu/cmsdata/187100/GNL_Guidelines_HR-original.pdf) (pristup 12. 5. 2025.)
- Rothmund, Jutta; Scheele, Brigitte (2004) „Personenbezeichnungsmodelle auf dem Prüfstand: Lösungsmöglichkeiten für das Genus-Sexus-Problem auf Textebene“ [Putting gender-neutral reference terms to the test: Constructive solutions to the problem of grammatical vs. referential gender on the textual level]. *Zeitschrift für Psychologie mit Zeitschrift für angewandte Psychologie und Sprache & Kognition* 212 (1): 40–54. <https://doi.org/10.1026/0044-3409.212.1.40>
- Sczesny, Sabine; Formanowicz, Magda; Moser, Franziska (2016) „Can Gender-Fair Language Reduce Gender Stereotyping and Discrimination?“ *Front. Psychol.* 7: 25, e-izvor: <file:///C:/Users/Korisnik/Downloads/fpsyg-07-00025.pdf> (13. 12. 2025.)
- Silić, Josip; Pranjković, Ivo (2007) *Gramatika hrvatskoga jezika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Smjernice za spolno osjetljivo rabo jezika* (2018), ur. Jeram, Jasna; Šauperyl, Mojca. Ljubljana: Ministrstvo za delo, družino, socialne zadeve in enake možnosti.
- Smjernice o rodno uključivoj komunikaciji: Uporaba rodno osjetljiva jezika na Sveučilištu u Rijeci* (2022), ur. Miloš, Brogita, Rijeka: Sveučilište u Rijeci. e-izvor: [https://uniri.hr/wp-content/uploads/2022/11/UNIRI\\_Smjernice\\_o\\_rodno\\_ukljucivoj\\_komunikaciji.pdf](https://uniri.hr/wp-content/uploads/2022/11/UNIRI_Smjernice_o_rodno_ukljucivoj_komunikaciji.pdf) (12. 5. 2024)
- Stahlberg, Dagmar; Braun, Friederike; Irmen, Lisa; Sczesny, Sabine (2007) „Representation of the sexes in language.“ *Social Communication*, Psychology Press, 163–187. <https://doi.org/10.4324/9780203837702>
- Stahlberg, Dagmar; Sczesny, Sabine; Braun, Friederike (2001) „Name Your Favorite Musician: Effects of Masculine Generics and of their Alternatives in German.“ *Journal of Language and Social Psychology* 20 (4): 464–469. <https://doi.org/10.1177/0261927X01020004004>
- Stout, Jane G.; Dasgupta, Nilanjana (2011) „When *he* doesn't mean *you*: Gender-exclusive language as ostracism.“ *Personality and Social Psychology Bulletin* 37 (6): 757–769. <https://doi.org/10.1177/0146167211406434>
- Subverzivne prakse u hrvatskom jeziku, književnosti i kulturi* (2014), Zbornik radova 42. seminara Zagrebačke slavističke škole, ur. Pišković, Tatjana; Vuković, Tvrтко, 145–168. Zagreb: FF press.
- Uključiva komunikacija u Glavnom tajništvu Vijeća Europske unije* (2018), Vijeće Europske unije, e-izvor: <https://www.consilium.europa.eu/hr/documents-publications/publications/inclusive-comm-gsc/> (pristup 12. 5. 2025.)
- Vervecken, Dries; Hannover, Bettina; Wolter, Ilka (2013) „Changing (S)expectations: How gender fair job descriptions impact children's perceptions and interest regarding

traditionally male occupations.“ *Journal of Vocational Behavior* 82 (3): 208–220. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2013.01.008>

Vičar, Branislava; Kern, Boris (2024) „Pozicioniranje nebinarnosti unutar binarnoga sustava: primjer slovenskoga jezika.“ U *Kritička leksikografija*, ur. Gorjanc, Vojko, 135–162. Beograd: Biblioteka XX vek.

Wittig, Monique (2010) *Hetero um i drugi eseji*. Lezbijska grupa Kontra.

## Gender neutral and gender sensitive communication in the Croatian language

### Abstract

Different language practices used in public discourse, as well as in academic discourse and amongst linguists, show that the generic use of one grammatical gender is not viewed as a generally accepted practice for neutral communication. Denying the generic nature of one gender allowed for the entrenchment of the concept of gender binarity, substituting a former preference for one gender with a preference for two genders above all others. Within the context of feminist linguistics, two lines of research and action can be observed: the language of women (and their position within language) and the language of TIGD (transgender, intersex, and gender diverse) people (and their position within language). Different strategies for achieving inclusive communication emerged from the results of two researches conducted in 2024 and 2025, in cooperation with the Proces association (Association for the Promotion of Queer Culture and LGBTQI+ Rights in Pula), a survey conducted among nonbinary people and focus group discussions and the results of an online survey focused on women and the language they use. Discerning gender neutral from gender-sensitive communication followed by a recommendation for its use (in which circumstances and in which manner) can be one of the solutions for inclusive communication in the Croatian language.

**Keywords:** inclusive communication; gender-neutral language; gender-sensitive language; generic gender.



Martina Pavić, Daša Farkaš

mpavic@ihjj.hr

Institut za hrvatski jezik, Zagreb, Hrvatska

dfarkas@ffzg.unizg.hr

Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet, Hrvatska

## ŠTO JE TIPIČNO U SKLONIDBI GLAVNIH BROJEVA

*Prethodno priopćenje*

<https://doi.org/10.17234/HDPL.2025.03>

### Sažetak

Ovaj se rad bavi stvarnom upotrebom i sklonidbom brojeva *dva/dvije, tri, četiri*. Prikazano je korpusno istraživanje sklanjanja tih brojeva u sintagmama tipa *broj + (pridjev) imenica* i prijedložnim izrazima tipa *prijedlog + broj + (pridjev) imenica*. Istraživanje je provedeno na trima korpusima hrvatskoga jezika: 1. hrvatska strana korpusa RomCro koji sadržava književne tekstove koji su prošli lektorsku i uredničku intervenciju i koji se smatraju višim varijetetom; 2. korpus hrvatskoga jezika MaCoCu koji sadržava internetske tekstove koji se smatraju nižim varijetetom; 3. ParlaMint – Croatian parliamentary debates (saborske rasprave na hrvatskom<sup>4</sup>) koji se smatra govorenim varijetetom. Istražena je pretpostavka da se propisana sklonidbena pravila ne provode dosljedno bez obzira na jezični varijetet, ali da su ipak bolje prihvaćena u književnom tekstu u odnosu na internetske i saborske tekstove. Posebna pozornost posvećena je prijedložno-padežnim izrazima u kojima je brojeva riječ jedna od sastavnica te je istraženo je li okamenjeni akuzativ postao češćim izborom govornika od dekliniranih oblika. Također je prikazano ovisi li sklonidba broja u prijedložno-padežnom izrazu o konkretnom prijedlogu i padežu koji on traži ili je okamenjeni akuzativ tipičan za sve prijedloge. Rezultati ovoga istraživanja pokazuju prati li tipična upotreba brojeva u stvarnom diskursu ono što je propisano u priručnicima i potencijalno se mogu upotrijebiti u novijim opisima brojeva kao gramatičke kategorije.

**Ključne riječi:** glavni brojevi; sklonidba brojeva; korpusno istraživanje.

## 1. Uvod

Glavni brojevi u hrvatskom jeziku imaju važnu ulogu s obzirom na to da se pojavljuju u gotovo svakom iskazu te su među prvim riječima koje usvajaju djeca i uče stranci. Zbog svojega oblika i tvorbe imaju posebno značenje u povijesti jezika i gramatici (Hamm 1956: 9). Sveprisutni su u svakodnevnoj komunikaciji, stoga su zanimljivi ne samo s gramatičkoga nego i s filozofskoga, kognitivnolingvističkoga i pragmalingvističkoga stajališta. Tafra (1989: 235) brojeve definira kao „sustav leksičkih jedinica koji označavaju količinu jedinki, pa su zbog toga jednoznačne“, ističući pritom da su brojevi tek u 18. stoljeću dobili status vrste riječi. Prema uzoru na Bartola Kašića prije ih se smatralo vrstom pridjeva. Raguž (1997: 105) ističe da je izdvajanje brojeva kao zasebne vrste riječi samo rezultat gramatičarske tradicije.

Glavni ili kardinalni brojevi, kako navodi Marković (2012: 484), služe za prikaz točne, izmjerene ili prebrojene vrijednosti imenice. Brojevi, a posebno glavni, čine zatvoren sustav koji se razvio u prošlim vremenima tvorbenim načinima od kojih su neki karakteristični isključivo za brojeve (Matas Ivanković 2020: 856).

U hrvatskim gramatikama podjela brojeva nije dosljedno prikazana. To se po najprije ogleda u riječima  *dvoje, troje, četvero*  koje gramatika Barić et al. (2005) svrstava u zbirne brojeve, a Raguž (1997) te Silić i Pranjkić (2007) smatraju da su to brojevne imenice.

Hrvatske gramatike ne donose sustavan prikaz pravila o sročnosti i sklonidbi glavnih brojeva, a u opisima se uočavaju određene nedosljednosti. Najviše je nejasnoća povezano s brojevima  *dva/dvije, tri*  i  *četiri* , za koje se često navodi da se sklanjaju isključivo u višim funkcionalnim stilovima. Pretpostavka da je poznavanje sročnosti i sklonidbe brojeva dio imanentnoga gramatičkog znanja govornika dovela je do praznina u normativnim opisima i do neujednačenosti u stvarnoj uporabi.

## 2. Predmet rada

Cilj ovoga rada jest istražiti stvarnu upotrebu brojeva  *dva/dvije, tri*  i  *četiri*  u hrvatskom jeziku s posebnim naglaskom na njihovu sklonidbu. Analizirat će se kako se ti brojevi pojavljuju u sintagmama tipa  *broj + (pridjev) imenica*  te u prijedložnim izrazima tipa  *prijedlog + broj + (pridjev) imenica* . Posebna će se pozornost

posvetiti okamenjenom akuzativu koji se u prijedložnim izrazima često pojavljuje kao preferirani oblik.

Istraživanje se temelji na trima korpusima hrvatskoga jezika: (1) književnim tekstovima korpusa RomCro, koji se smatraju višim varijetetom; (2) internetskim tekstovima korpusa MaCoCu, koji se uzimaju kao primjer nižega varijeteta; te (3) transkribiranim raspravama sjednica Hrvatskoga sabora u korpusu ParlaMint, koje predstavljaju govorni varijetet. Na temelju usporedbe tih korpusa provjerit će se u kojoj se mjeri sklonidbena pravila provode u različitim jezičnim varijetetima, odnosno razlikuje li se stvarna uporaba od normativnih preporuka.

Polazna je pretpostavka da se propisana sklonidbena pravila ne provode dosljedno bez obzira na varijetet, ali da su ipak bolje prihvaćena u književnim tekstovima u odnosu na internetske i govorne.

### 3. Sklonidba brojeva – prikaz literature

Glavni brojevi *dva/dvije*, *tri*, *četiri* nalaze se na razmeđu pridjevskih i imenskih kategorija: poput imenica imaju vlastite padežne oblike, a poput pridjeva ulaze u sintagmatske odnose s imenicama te s njima ostvaruju određenu sročnost.

Marković (2012: 463) ističe:

Brojevi se (engl. *numeral*, lat. *numerus*) zbog svoje osobite semantike – iskazuju točnu, upravo prebrojivu i prebrojenu količinu, *brojnost*, ili pak točan redoslijed pojma iskazana imenicom, ili pak jednostavno služe za brojenje (primjerice u brojalicama) – tradicionalno izdvajaju u posebnu vrstu riječi premda se morfološki i sintaktički dadu razvrstati drugačije te su unutar sebe nerijetko nehomogeni.

U svojoj strukturi glavni brojevi čuvaju obilježja starijih jezičnih stadija koji upućuju na razdoblje u kojem su se, uz jedninu i dvojinu, razlikovale i dvije vrste množine – manja ili bliža (kojoj pripadaju brojevi *tri* i *četiri*) te veća ili dalja (koja obuhvaća brojeve od *pet* nadalje) (Hamm 1956: 10). Prema Tafri (1989) brojevi *dva/dvije*, *tri* i *četiri* do početka 20. stoljeća pokazivali su sklonost prema nesklonjivosti, dok se od 1900. godine bilježi sve veća težnja njihovoj sklonjivosti. Ti brojevi istodobno pokazuju osobine promjenjivih i nepromjenjivih vrsta riječi (Tafra 2000: 267).

U hrvatskom jeziku vrlo rano počinje proces odumiranja deklinacije glavnih brojeva, koji traje i u naše doba (Rogić 1954/55: 138). Grubišić (1994: 81–82) tvrdi da se ipak uspostavlja pravilo koje glasi da se sintaktički sklopovi s prijedlozima mijenjaju kad je riječ o skamenjenim akuzativima.

Glavni se brojevi u gramatičkoj tradiciji obrađuju na različite načine. Najopsežniji gramatički opisi (Barić et al. 2005; Katičić 2002; Silić i Pranjković 2007) donose osnovne paradigme sklonidbe, ali bez sustavnoga objašnjenja pravila i bez dovoljno potkrijepljenih primjera. Posebno je otvoreno pitanje sklonidbe brojeva u spoju s prijedlozima. Za brojeve veće od četiri obično se navodi da su nesklonjivi, dok se brojevi *dva/dvije*, *tri* i *četiri* izdvajaju zbog posebne morfološke naravi. Broj *dva/dvije* razlikuje oblike prema rodu, a oblici *obadva/obadvije* u gramatikama se tumače kao naglašene, odnosno emfatične varijante. Brojevi *tri* i *četiri* u gramatičkoj se literaturi prikazuju kao promjenjivi, no u stvarnoj uporabi njihova se sklonidba često izostavlja. Gramatički priručnici također rijetko razrađuju način na koji se brojevi uklapaju u šire sintagmatske odnose, primjerice u kombinaciji s pridjevima ili unutar prijedložnih izraza. Raguž (1997) tvrdi da deklinacija brojeva i sintagma s brojevima nije obvezna; u govorenom je jeziku gotovo i nema. Ona je oznaka pisanoga, i to njegovanijega jezika. Kad su sintagme s brojevima bez prijedloga u genitivu, broj je načelno moguće deklinirati ili ne deklinirati, ali u standardnom se jeziku osobito preporučuje genitivni oblik tih brojeva: *Sjećam se dva takva slučaja*. / *Sjećam se dvaju takvih slučajeva*. Kad su sintagme s brojevima bez prijedloga u funkciji dativa ili instrumentala, brojevi se obvezno dekliniraju: *Lako je vama dvjema*. *Uhvatio ga je objema rukama*. Gubitak deklinacije tih brojeva ili rijetka deklinacija u skladu je s potpunom odsutnošću deklinacije brojeva od pet nadalje: *Dva su kojima sam već dao*. / *Pet ih je kojima sam dao*.

Barić et al. (2005) navode da glavni brojevi od jedan do četiri imaju više oblika te su promjenjive riječi, dok su ostali brojevi uvijek u istom obliku. Glede slaganja imenskih riječi s brojevima *dva*, *oba*, *obadva*, *tri*, *četiri* u nominativu, akuzativu i vokativu imenica koja znači ono što se broji i njezin pridjev stoje u dvojini. U ostalim padežima uz te je brojeve odgovarajući množinski oblik (*sa svih četiriju strana*, *objema rukama*). No vrlo se često umjesto odgovarajućega padeža, broja i imenice nakon prijedloga pojavljuje okamenjeni akuzativ (*iz oba broda*, *s dva blaga oka*). Katkad se okamenjeni akuzativ upotrebljava i kad pred njim nema prijedloga (*pomirenje dvije stranke*, *običaji ta tri naroda*). Takva je upotreba posljedica postupnoga nestajanja oblika brojeva i njihova prelaženja među nepromjenjive riječi. U

gramatici Barić et al. (2005) ističe se da se u biranom jeziku prednost daje padežnim oblicima.

Silić i Pranjković (2007) navode da se od glavnih brojeva sklanjaju *jedan, dva/dvije, tri i četiri*, ali ističu da sklonidba nije obvezatna ako se padežni oblici pojavljuju uz prijedlog.

Marković (2012: 497) napominje da u određenim sintagmama – osobito ustaljenim, čestim, frazeologiziranim ili terminologiziranim – sklonidba gotovo i ne dolazi u obzir (npr. *u dvama navratima, crkva s trima brodovima*). Matas Ivanković (2008: 265) ističe da okamenjeni akuzativ ne treba tumačiti kao dio rekcije pojedinih prijedloga, kako neki autori smatraju, nego kao imenski oblik „koji je nadišao svoju sklonjivost“.

#### 4. Metodologija

Preliminarno istraživanje i lektorski uvid u tekstove pokazali su neujednačenu upotrebu dekliniranih oblika uz brojeve (primjeri 1 – 4). Osim toga pronađeni su i brojni primjeri u kojima je pogrešno upotrijebljen sklonidbeni obrazac, odnosno broj je naveden u pogrešnom padežu (primjer 5 i 6). Lektorske intervencije u tekst u vezi sa sklonidbom brojeva autori tekstova često odbijaju jer im se čine čudnim i neprihvatljivim (primjeri 7 – 9).

1. ... pa je odmah krenuo u intervenciju *sa dvije prijateljice* s kojima smo se družili na Mallorci.
2. Stan sam unajmila **s dvjema prijateljicama** iz Zagreba.
3. Dvojicu koja će simbolizirati nerazdruživo **jedinstvo dvaju naroda**.
4. Žestoko osudio taj napad na epsko bratstvo i **jedinstvo dva naroda**.
5. Priča ne bi bila potpuna **bez dvaju točaka** koje ga čine osobitim.
6. ... već kao istinski spoj **dvaju umjetnosti**...
7. ulošci za inkontinenciju **s dvama krilcima**
8. Besplatne uzorke podijelite **trima stalnim klijentima**.
9. Uštedite kupnjom **dvaju paketa odjednom**.

Iz navedenoga preliminarnog istraživanja i primjera iz korpusa izvedene su tri hipoteze:

H1: Propisana sklonidbena pravila ne provode se dosljedno bez obzira na jezični varijetet, ali su bolje prihvaćena u književnom tekstu u odnosu na internetske i govorene tekstove.

H2: Okamenjeni akuzativ postao je češćim izborom govornika od dekliniranih oblika.

H3: Sklonidba brojeva u prijedložno-padežnom izrazu ovisi o prijedlogu i padežu koji on traži.

Kako je spomenuto u Uvodu, istraživanje je provedeno na trima korpusima hrvatskoga jezika. Prvi je od njih hrvatski dio korpusa književnih tekstova RomCro koji se smatraju višim varijetetom. RomCro 2.0 (Mikelenić et al. 2025) višjezični je paralelni korpus koji sadržava originale i prijevode na sedam jezika, šest romanskih jezika i hrvatski jezik. Prva verzija toga korpusa (RomCro v.1.0) objavljena je 2022. godine. U RomCro v.2.0 uključena su 33 originalna teksta, ukupno 213 tekstova, 166 738 prijevodnih jedinica i 19,4 milijuna riječi, što je povećanje od 3,7 milijuna u odnosu na prethodnu verziju. U usporedbi s v.1.0 v.2.0 također sadržava tekstove na katalonskom jeziku. Korpus sačinjavaju izvorne rečenice iz književnih tekstova 20. i 21. stoljeća usklađene s njihovim prijevodnim ekvivalentima u preostalim jezicima. Korpus je sravnjen, lematiziran i morfosintaktički označen, a izvorni je redoslijed rečenica ispremiješan. Važno je naglasiti da je RomCro jedini višesmjerni korpus koji uključuje ovu jezičnu kombinaciju, zbog čega je iznimno vrijedan lingvistima, prevoditeljima, nastavnicima i drugim stručnjacima. Hrvatsku stranu korpusa sačinjavaju četiri izvorna djela: *Muzej bezuvjetne predaje* (D. Ugrešić), *Mediteranski brevijar* (P. Matvejević), *Dora i Minotaur: Moj život s Picassom* (S. Drakulić), *Povratak Filipa Latinovicza* (M. Krleža). S obzirom na sama djela koja su uključena u korpus, možemo ga smatrati višim varijetetom jer nema dijelova koji bi bili pisani razgovornim stilom, na dijalektu ili nekim jezičnim idiomima koji se ne bi mogli smatrati standardnim jezikom.

Hrvatski web korpus MaCoCu-hr 2.0 (Bañón et al. 2023) izgrađen je pobiranjem internetske domene „hr“ 2021. i 2022. godine, dinamički proširujući indeksiranje i na druge domene. S ciljem osiguravanja visokokvalitetnog korpusa uložen je znatan trud u čišćenje izdvojenoga teksta, čemu je pridonijelo uklanjanje

standardiziranih tekstova (*Boilerplate text*), uklanjanje duplikata, uklanjanje vrlo kratkih tekstova kao i tekstova koji nisu na hrvatskom jeziku. Osim toga ručno su provjereni uzorci iz najvećih 1500 domena, a uklonjene su i domene iz kojih su preuzeti tekstovi loše kvalitete kao što su strojno prevedene domene. Tekstovima su pridruženi i bogati metapodatkovni opisi koji omogućuju filtriranje skupa podataka na temelju kvalitete teksta i drugih kriterija, stoga je korpus koristan lingvistima, ali za treniranje jezičnih modela i drugih jezičnih tehnologija.

Korpus ParlaMint (Erjavec et al. 2021) zbirka je od 17 višejezičnih usporedivih korpusa koji se sastoje od parlamentarnih rasprava. Korpusi uključuju rasprave 17 nacionalnih parlamenata, među kojima je i potkorpus sastavljen od rasprava Hrvatskog sabora koji je u ovom radu poslužio kao korpus govorenoga jezika. Korpusi ParlaMint, nastali kao dio projekta ParlaMint koji financijski podržava CLARIN ERIC, označeni su bogatim metapodacima s raznim informacijama o govorniku, govoru, razdoblju itd. Vremenski je raspon većine parlamentarnih rasprava od 2015. do sredine 2020. godine.

## 5. Rezultati

Korpusna analiza sklonidbe brojeva *dva/dvije*, *tri*, *četiri* bila je ponajprije usmjerena na prijedložne sintagme u genitivu, instrumentalu te dativu i lokativu. Cilj je bio utvrditi učestalost sklonidbe brojeva u stvarnoj uporabi te ispitati ovisnost sklonidbe o prijedlogu, padežu i samom broju. Pozornost je također posvećena redukciji sklonidbe, odnosno okamenjenom akuzativu te pogrešnoj uporabi sklonidbenih obrazaca.

Usporedna analiza pokazuje da se neovisno o varijetetu brojevi *dva/dvije*, *tri*, *četiri* najčešće upotrebljavaju u nesklonjenim oblicima. U internetskim (korpus MaCoCu) i saborskim tekstovima (korpus ParlaMint) uočava se tendencija pojednostavljivanja morfološkoga sustava, drugim riječima učestalija je uporaba nesklonjenih oblika, osobito nakon prijedloga, nego u književnim tekstovima (RomCro).

Rezultati također pokazuju da prijedlog znatno utječe na provedbu sklonidbe. Okamenjeni akuzativ najčešći je u izrazima s prijedlozima *u* i *na* neovisno o padežu koji oni zahtijevaju, što upućuje na zaključak da stabilnost sklonidbenoga obrasca određuje broj, a ne funkcija prijedloga. Analiza korpusa dodatno potvrđuje da se brojevi *dvije*, *tri*, *četiri* češće pojavljuju u dekliniranom obliku od broja *dva*, što odražava veću normativnu nesigurnost vezanu uz taj broj. Pogreške u sklonidbi

najčešće su zamijećene u padežima koji su manje frekventni u jeziku, osobito u govornim tekstovima, a to su genitiv, dativ i instrumental. U nominativu i akuzativu rijetko su zamijećene pogreške u sklonidbi brojeva.

### 5.1. Prijedlozi s genitivom

Daleko najviše primjera u korpusima zabilježeno je uz prijedloge koji zahtijevaju genitiv: *od, iz, do, poput, bez, zbog, nakon, prije, između, tijekom*. Uz te se prijedloge brojevi u pravilu ne sklanjaju u svim trima korpusima. Jedina je iznimka sintagma koja se sastoji od broja *dvije* + prijedloga *od* – u korpusu MaCoCu oblik *dviju* zabilježen je 66 puta, a *dvije* 60 puta. Kad je riječ o muškome rodu, situacija je bitno drukčija. Nesklonjeni oblik broja *dva* u konstrukciji s prijedlogom *od* zabilježen je 52 126 puta, a sklonjeni oblik 1705 puta. Da nije to obilježje samo najvišega varijeteta, potvrđuju podatci iz korpusa RomCro, u kojemu je oblik *dviju* u genitivu zabilježen 18 puta s prijedlogom *od* u odnosu na 25 pojava nesklonjenoga oblika (tablica 1). Glede razlika među brojevima načelno se najviše sklanja broj *dva/dvije*, a najmanje broj *četiri*. Međutim, učestalost sklonidbe brojeva ovisi i o prijedlogu uz koji se broj pojavljuje. U korpusu MaCoCu brojevi se znatno češće sklanjaju uz prijedloge *od, iz, do, zbog, između, tijekom* nego uz prijedloge *poput, bez, nakon, prije*. Zanimljivo je izdvojiti da je uz prijedlog *nakon* oblik muškoga roda *dvaju* zabilježen 204 puta, dok ženski rod *dviju* nema nijednu pojavnicu, što je iznimka od utvrđenoga obrasca da se *dvije* češće sklanja nego *dva*. U korpusima RomCro i ParlaMint brojevi *dva, dvije* najčešće se pojavljuju u sklonjenom obliku uz prijedlog *između*, dok su uz ostale prijedloge sklonjeni oblici rijetki ili nisu zabilježeni.

Tablica 1. Brojevi s genitivom u korpusu RomCro

Prijedlog s G	RomCro							
	dva	dvaju	dvije	dviju	tri	triju	četiri	četiriju
od	60	6	25	18	62	2	22	0
iz	6	1	0	1	3	1	0	1
do	0	0	1	0	7	0	2	0
poput	11	1	1	4	0	1	0	0

Prijedlog s G	RomCro							
	dva	dvaju	dvije	dviju	tri	triju	četiri	četiriju
bez	0	<b>1</b>	0	<b>0</b>	0	<b>0</b>	0	<b>0</b>
zbog	1	<b>0</b>	0	<b>0</b>	0	<b>0</b>	0	<b>0</b>
nakon	30	<b>0</b>	15	<b>0</b>	29	<b>0</b>	8	<b>0</b>
prije	34	<b>0</b>	27	<b>0</b>	28	<b>0</b>	11	<b>0</b>
između	49	<b>11</b>	31	<b>0</b>	2	<b>1</b>	5	<b>0</b>
tijekom	5	<b>0</b>	4	<b>0</b>	7	<b>0</b>	2	<b>0</b>

### 5.2. Prijedlozi s instrumentalom, lokativom i dativom

Općenito gledano, brojevi uz prijedloge koji traže instrumental, lokativ i dativ pokazuju iste rezultate kao i kod prijedloga s genitivom. Iz tablice 2 vidi se da se primjerice oblik *dva* uz prijedlog *s/sa* pojavio u nesklonjenom obliku 51 143 puta, dok se u obliku *dvama* pojavio samo 752 puta. Rezultati pretraživanja korpusa pokazali su da je ista situacija i u drugim dvama korpusima, gdje se sintagma *s/sa* + *dva* + *imenica* pojavila 52 puta u korpusu RomCro, dok se sintagma *s/sa* + *dvama* + *imenica* u istom korpusu pojavila samo pet puta. Zanimljivo je kako je prijedlog *među* jedini uz koji se brojevi pojavljuju u dekliniranom obliku u dosta velikom postotku, pri čemu se oblik *dvjema* pojavljuje 266 puta, dakle više od nedekliniranog oblika *dva* koji se pojavljuje 213 puta.

Tablica 2. Brojevi s instrumentalom u korpusu MaCoCu

Prijedlog s I	MaCoCu							
	dva	dvama	dvije	dvjema	tri	trima	četiri	četirima
s/sa	51143	752	37043	1419	41423	710	22366	264
pod	269	15	81	9	145	9	38	1
među	178	101	<b>213</b>	<b>266</b>	1331	119	1338	19
pred	825	6	1035	14	675	9	248	0

Ista tendencija nesklonjenim oblicima uz prijedloge koji traže instrumental, lokativ ili dativ može se uočiti i u korpusu ParlaMint uz jednu dodatnu zanimljivost. Naime, u tom korpusu nisu se nijednom pojavili oblici *dvama*, *dvjema*, *trima* i *četirima* uz prijedloge *pod*, *među* i *pred*. Također se uz prijedlog *s/sa* nijednom nisu pojavili oblici *trima* i *četirima*, dok se oblik *dvjema* pojavio samo tri puta, a oblik *dvama* samo jednom. Rezultati jasno pokazuju da se u govorenom korpusu brojevi u sintagmama s prijedlozima koji traže padeže gotovo i ne sklanjaju.

Tablica 3. Brojevi s prijedlozima *o* i *prema* u trima korpusima

korpus	prijedlog	dva	dvama	dvije	dvjema	tri	trima	četiri	četirima
RomCro	o	2	0	3	4	3	1	0	0
	prema	0	1	0	2	0	0	0	1
MaCoCu	o	5613	57	4161	952	4218	517	1836	94
	prema	315	76	172	151	304	125	222	23
ParlaMint	o	72	1	86	1	48	2	7	1
	prema	2	1	3	0	0	0	0	0

### 5.3. Besprijedložne konstrukcije

Besprijedložne konstrukcije općenito su teško dohvatljive regularnim izrazima u korpusima pa rezultati nisu iskazani tabličnim prikazom. Pješačko istraživanje svih triju korpusa pokazalo je da je tu najviše riječ o atribuiranju imenice sintagmom broj + (pridjev) imenica (*oštećenja dvaju restorana*). Upravo u takvim konstrukcijama brojevi pokazuju najviše kolebanja u sklonidbi (primjeri 10 – 13).

10. Zabilježena su **oštećenja dvaju osobnih** vozila splitskih registracijskih oznaka.
11. Prilikom fizičkog sukoba došlo je i do **oštećenja dva osobna vozila**.
12. Došlo je do ozljeđivanja više osoba kao i **oštećenja dvije obiteljske kuće**.
13. Utvrdili su **oštećenja dviju dotrajalih cijevi**, koje poprečno sijeku ulicu Put oko Vrulje.

Osim u imenskom atributu besprijedložne se konstrukcije s brojevima javljaju i u različitim vrstama glagolskih dopuna te u instrumentalu načina (primjeri 14 – 16). U tim se primjerima brojevi sustavno sklanjaju i ne može se potvrditi dekli-

nacijsko kolebanje bez obzira na to o kojem je jezičnom varijetetu riječ, odnosno bez obzira na to u kojem se korpusu gleda.

14. Večeras **se sjećamo dviju strana** njegova života.
15. Fumero **je platio dvjema prostitutkama** koje su živjele u stanu preko puta.
16. Mađarska **je dvama zakonima vratila** preplaćene kamate dužnicima.

## 6. Zaključak

Analiza je pokazala da se u suvremenoj hrvatskoj jezičnoj praksi sklonidba glavnih brojeva ne provodi dosljedno unatoč propisanim pravilima u gramatičkim priručnicima. Deklinacija se najčešće gubi u konstrukcijama s prijedlozima te u slučajevima kada broj prethodi imenskoj sintagmi koja uključuje pridjev i imenicu. Takvi su izrazi osobito skloni analogijskom izjednačavanju i pojednostavljivanju, pri čemu broj gubi obilježja promjenjivosti.

U konstrukcijama s glagolima koji zahtijevaju dativ ili instrumental pojavljuje se vrlo ograničen broj primjera, no i u tim se slučajevima uočava odstupanje od normativno predviđene sklonidbe. Razlike među funkcionalnim stilovima<sup>1</sup> također su zamjetne. U književnim tekstovima sklonidba brojeva pokazuje veću pravilnost i ujednačenost, dok su odstupanja češća u internetskim i saborskim korpusima. U višim varijetetima hrvatskoga jezika pogreške pri deklinaciji rijetko se pojavljuju, što potvrđuje da je riječ o znanju koje govornici aktiviraju u formalnijim kontekstima. Okamenjeni akuzativ osobito je čest u prijedložnim izrazima i konstrukcijama s genitivom. Takvi su oblici zbog ustaljenosti i frekvencije postali prirodniji izbor od punih dekliniranih oblika.

Zaključno, može se reći da provedba sklonidbenih pravila uvelike ovisi o samom broju: brojevi *dvije*, *tri* i *četiri* češće se i točnije dekliniraju od broja *dva*, što potvrđuje veću stabilnost njihova sklonidbenoga obrasca.

---

<sup>1</sup> Pod funkcionalnim stilovima podrazumijeva se klasična podjela tradicionalno prisutna u literaturi (Mihaljević 2002). Književni tekstovi neosporno pripadaju književnom funkcionalnom stilu, dok su saborski tekstovi razgovorni stil. Za internetske je tekstove teško odrediti funkcionalni stil jer se internetski korpusi sastoje od mješavine različitih vrsta tekstova, od publicističkih i administrativnih do forumskih tekstova koji pokazuju osobitosti razgovornoga stila. Ugrubo zaključujući, književne tekstove smatramo dijelom višega varijeteta, internetski tekstovi najbliže su publicističkome stilu, dok saborski tekstovi pokazuju jasna obilježja razgovornoga stila.

Rezultati istraživanja mogu poslužiti kao podloga za preciznije i suvremenije opise brojeva u gramatičkoj literaturi, ali i za šire razumijevanje odnosa između norme i uporabe u hrvatskome jeziku. U cjelini sklonidba glavnih brojeva u hrvatskome jeziku ostaje područje u kojem se normativna pravila i stvarna uporaba ne poklapaju u potpunosti, što otvara prostor za daljnja istraživanja morfosintaktičkih i sociolingvističkih čimbenika koji na to utječu.

## **Zahvale**

Ovaj rad financirala je Hrvatska zaklada za znanost projektom HR-ZZ-IP-2022-10-6867 *Hrvatski prijedlozi u upotrebi – semantička i sintaktička analiza* (HRPA) te Europska unija – NextGenerationEU. Izneseni stavovi i mišljenja pripadaju samo autoru i ne odražavaju nužno službena stajališta Europske unije ili Europske komisije. Ni Europska unija ni Europska komisija ne mogu se smatrati odgovornima za njih.

## **Literatura**

- Bañón, Marta; et al. (2023) *Croatian web corpus MaCoCu-br 2.0*, Slovenian language resource repository CLARIN.SI, ISSN 2820-4042, <http://hdl.handle.net/11356/1806>
- Barić, Eugenija; Lončarić, Mijo; Malić, Dragica; Pavešić, Slavko; Peti, Mirko; Zečević, Vesna; Znika, Marija (2005) *Hrvatska gramatika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Erjavec, Tomaž; et al. (2021) *Multilingual comparable corpora of parliamentary debates ParlaMint 2.1*, Slovenian language resource repository CLARIN.SI, ISSN 2820-4042, <http://hdl.handle.net/11356/1432>
- Grubišić, Vinko (1994) „Mijenjaju li se brojevi dva, tri i četiri kad su s prijedlozima.“ *Jezik XLII*: 78–82.
- Hamm, Josip (1956) „Promjena brojeva 2, 3, 4.“ *Jezik 5* (1): 9–14.
- Katičić, Radoslav (2002) *Sintaksa hrvatskoga književnog jezika*. Zagreb: HAZU i Globus.
- Marković, Ivan (2012) *Uvod u jezičnu morfologiju*. Zagreb: Disput.
- Matas Ivanković, Ivana (2008) „Koliko je akuzativ mjere okamenjen?.“ *Rasprave Instituta za hrvatski jezik i jezikoslovlje 34* (1): 255–267.
- Matas Ivanković, Ivana (2020) „Tvorba brojevnih riječi u *Hrvatskome mrežnom rječniku – Mrežniku*.“ *Rasprave Instituta za hrvatski jezik i jezikoslovlje 46* (2): 853–870.
- Mihaljević, Milica (2002) „Funkcionalni stilovi hrvatskoga (standardnog) jezika (S posebnim obzirom na znanstveno-popularni i personalni podstil).“ *Rasprave Instituta za hrvatski jezik 28* (1): 325–343. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/68820>

- Mikelenić, Bojana; Bikić-Carić, Gorana; Bezlaj, Metka; Oliver, Antoni; Tadić, Marko (2025) *RomCro v.2.0 – Parallel corpus of Romance languages and Croatian*, HR-CLAR-IN, <http://hdl.handle.net/20.500.14615/2-16>
- Raguž, Dragutin (1997) *Praktična hrvatska gramatika*. Zagreb: Medicinska naklada.
- Rogić, Pavle (1954) „Deklinacija brojeva dva, oba (obadva), tri, četiri.“ *Jezik: časopis za kulturu hrvatskoga književnog jezika* 3 (5): 138–141.
- Silić, Josip; Pranjković, Ivo (2007) *Gramatika hrvatskoga jezika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Tafra, Branka (1989) „Što su brojevi?.“ *Rasprave ZJ*: 219–237.
- Tafra, Branka (2000) „Morfološka obilježja brojevnih riječi.“ *Rasprave Instituta za hrvatski jezik i jezikoslovlje* 26 (1): 261–275.

## What is typical in the declension of cardinal numbers

### Abstract

This paper deals with the actual use and declension of the numbers *two (dva, dvije), three, four*. A corpus study of the declension of these numbers in number + (adjective) noun phrases and prepositional phrases of the preposition + number + (adjective) noun type is presented. The research was conducted on three corpora of the Croatian language: 1. the Croatian side of the RomCro corpus, which contains literary texts that have undergone proofreading and editorial intervention and are considered as a higher variety; 2. the MaCoCu corpus of the Croatian language, which contains Internet texts that are considered as a lower variety; 3. ParlaMint – Croatian parliamentary debates (parliamentary debates in Croatian), which is considered as a spoken variety. The hypothesis investigated is that the prescribed declension rules are not consistently implemented regardless of the language variety, but that they are still better accepted in literary texts compared to Internet and parliamentary texts. Special attention is paid to prepositional expressions in which a numeral word is one of the components, and it is investigated whether the frozen accusative form has become a more frequent choice of speakers than the declined forms. It is also shown whether the declension of the number in a prepositional expression depends on the specific preposition and case it requires, or whether the frozen accusative form is typical for all prepositions. The results of this research show whether the typical use of numbers in real discourse follows what is prescribed in textbooks and can potentially be used in more recent descriptions of numbers as a grammatical category.

**Keywords:** cardinal numbers; declension of numbers; corpus research.



Branka Šegvić, Anita Runjić-Stoilova

abm.prijevod@gmail.com

Veleučilište Aspira, Split, Hrvatska

arunjic@ffst.hr

Sveučilište u Splitu, Filozofski fakultet, Hrvatska

## ‘MI’ I ‘ONI’ U INAUGURACIJSKIM GOVORIMA ZORANA MILANOVIĆA

*Izvorni znanstveni rad*

<https://doi.org/10.17234/HDPL.2025.04>

### Sažetak

U sociološkom smislu, manipulacija je neopravdana i štetna dominacija jedne skupine nad drugom kojom se potvrđuje društvena nejednakost i usmjerava javno mnijenje u određenom pravcu (van Dijk 2006). Manipulacija je, dakle, komunikacijski čin koji podrazumijeva kontrolu sadržaja diskursa i njegovu interpretaciju s ciljem uspostavljanja kontrole nad sugovornicima ili publici. To je posebno naglašeno u političkom diskursu s obzirom na to koliki utjecaj političko djelovanje ima na javnost. U njemu se često mogu naći strategije manipulacije kojima se ističu polarizirane skupine, odnosno kojima se pozitivno predstavlja sebe, a negativno druge. Često se koriste deiktički izrazi s ciljem isticanja ‘naših’ dobrih postupaka i karakteristika te ‘njihovih’ loših. U semantičkom smislu, biraju se teme kojima se pozitivno prikazuje jedna skupina, a negativno druga. U retoričkom smislu, koriste se hiperbole odnosno eufemizmi te metonimije i metafore koje naglašavaju naše odnosno njihove pozitivne i negativne strane. Takvim se strategijama jača superiornost i vjerodostojnost govornika, a emotivnim izričajem diskreditiraju se protivnici (van Dijk 2006).

S obzirom na navedeno cilj je rada istražiti kako su mehanizmi jezične manipulacije, konkretno izbor teme i figura, korišteni u dvama inauguracijskim govorima Zorana Milanovića (veljača 2020. i ožujak 2025.). Rezultati analize pokazuju da se kontrast ‘mi’/‘oni’ pojavljuje u nekoliko ključnih dijelova u oba govora. U prvom inauguracijskom govoru iz veljače 2020. godine, deiktičkim izrazom ‘mi’ stvara se osjećaj zajedništva i pripadnosti među svim građanima Hrvatske. ‘Mi’ predstavlja narod koji se bori za napredak, opće dobro i jednakost. S druge strane, ‘oni’ su svi koji podupiru loše prakse i podržavaju *klijentelizam, kulturu laži i pohlepe*.

U drugom inauguracijskom govoru iz ožujka 2025. godine, slično kao i u prvom, 'mi' skupina pozitivno je okarakterizirana kao narod kojem je stalo do vlastite zemlje, povijesti, postignuća i izazova. 'Oni' se u diskursu prikazuju kao skupina dionika povezanih s izvanjskim interesima, koji se suprotstavljaju 'našima', ali istodobno su predstavljeni i kao unutarnje prijetnje, u mjeri u kojoj se njihovo djelovanje tumači kao narušavanje unutarnje kohezije i stabilnosti. Izborom konkretnih tema i figura, prije svega metafora, predsjednik Milanović u svojim inauguracijskim govorima oblikuje svoj identitet i identitet svojih sljedbenika, a protivnike postavlja u negativni okvir.

**Ključne riječi:** inauguracijski govori; mehanizmi jezične manipulacije; metafora; politički diskurs; tema.

## 1. Uvod

U retoričkom smislu, inauguracijski govori predstavljaju svojevrsan hibrid prigodnoga i političkoga govora. Prigodni i politički govori, uz sudske spadaju u Aristotelovu klasičnu retoričku podjelu na tri vrste govora. Podjela je to prema kriterijima auditorija, teme, funkcije, ambijenta i argumentacije (Aristotel 1989; Charteris-Black 2018; Škarić 2000). Prigodni su govori usmjereni na slavlje, pohvalu, obilježavanje važnih i svečanih trenutaka. Cilj im je pohvaliti osobu ili skupinu kojoj je govor upućen, istaknuti vrijednosti za koje se govornik zalaže, a publika prepoznaje i prihvaća te im je cilj, također, pobuditi emocije (Aristotel 1989: 14–15; Charteris-Black 2018; Meyer i dr. 2008). Inauguracijski govori visoko su estetski stilizirani, odnosno figurativni, ali predstavljaju i važan oblik argumentacije kojim se učvršćuju zajedničke vrijednosti govornika i publike (Perelman i Olbrechts-Tyteca 2008). S druge strane, uloga je političkoga govora uvjeriti publiku u ispravnost određene ideje, politike ili svjetonazora (Schaffner 1996). Politički govori najčešće se realiziraju u parlamentima, na izbornim skupovima, ali i tijekom prigodnih ceremonija. U skladu s navedenim, inauguracijski govori imaju i prigodnu (epideiktiku) i političku (deliberativnu) dimenziju s obzirom na to da se u njima iznosi politički program, potvrđuje institut predsjednika odnosno legitimitet nove vlasti te prigodno obilježava početak novoga mandata. Primjerice Golden i dr. (1992) definiraju inauguracijski govor kao svečani prigodni govor koji se drži na početku predsjedničkog mandata sa svrhom ujedinjavanja publike i predstavljanja vizije za budućnost. Campbell i Jamieson (2008) dodaju da je njegova temeljna svrha simbolično utemeljiti novo vodstvo u kontinuitetu s prošlošću te osigurati legitimitet i

jedinstvo naroda. Može se reći da je inauguracijski govor vrsta političkoga govora s nekoliko različitih funkcija: političkom, simboličkom i povijesnom. On ujedinjuje publiku konstruiranjem zajedničkog identiteta ('mi' je narod), afirmira temeljne vrijednosti i političke principe koji će voditi novu vlast, odaje počast povijesti i pretходnicima, čime osigurava osjećaj kontinuiteta (institucija i demokratskog procesa) te pokazuje razumijevanje institucionalnih ograničenja i obveza koje dolaze s funkcijom (Campbell i Jamieson 2008). U tom smislu, inauguracijski govor nije samo politička izjava, već i ritual prijenosa vlasti kojim novo vodstvo traži povjerenje naroda i potvrđuje vlastitu odgovornost. Inauguracijski govor, dakle, ima ceremonijalnu funkciju, ali i persuasivnu dimenziju. Nerijetko postaje povijesni dokument koji se citira u različitim kulturološkim i društvenim kontekstima.

Inauguracijski govori imaju dugu tradiciju te kulturološku i političku težinu, posebice u Sjedinjenim Američkim Državama. Prvi inauguracijski govor održao je prvi američki predsjednik George Washington 1789. godine<sup>1</sup>. Taj se govor smatra temeljem tradicije inauguracijskih govora u zapadnoj političkoj retorici. U različitim političkim i kulturnim kontekstima, tradicija inauguracijskih govora može se razlikovati. U parlamentarnim sustavima, inauguracijski su govori često kraći i manje ritualizirani, a u predsjedničkim sustavima to su svečani događaji koji se pomno planiraju i medijski su jako popraćeni.

Mnogi inauguracijski govori ostali su zapamćeni i citirani, ne samo zbog političkoga sadržaja, već i zbog retoričke snage. U tom smislu, posebno se ističe govor Franklina D. Roosevelta iz 1933. godine, održan za vrijeme Velike depresije, u kojem ističe da je *jedina stvar koje se trebamo bojati sam strah*<sup>2</sup>. Općepoznat je i govor Johna F. Kennedyja iz 1961. s možda najcitiranijom rečenicom iz inauguracijskih govora: *Ne pitajte što vaša zemlja može učiniti za vas, pitajte što vi možete učiniti za svoju zemlju*.<sup>3</sup>

Kako je već rečeno, inauguracijski govori službeno su obraćanje novoizabranog predsjednika neposredno nakon polaganja prisega. Česte figure, nacionalni

---

<sup>1</sup> <https://www.archives.gov/milestone-documents/president-george-washingtons-first-inaugural-speech> (pristup 3. 7. 2025.)

<sup>2</sup> <https://www.jfklibrary.org/learn/about-jfk/historic-speeches/inaugural-address> (pristup 3. 7. 2025.)

<sup>3</sup> <https://www.jfklibrary.org/learn/about-jfk/historic-speeches/inaugural-address> (pristup 3. 7. 2025.)

simboli i povijesne reference intenziviraju dojam svečanosti, ali i daju naslutiti političke prioritete novoizabranog predsjednika. Inauguracijskim se govorima artikulira identitet naroda, izražavaju se kolektivni osjećaji i poziva na jedinstvo (Chilton i Schaffner 2002). Definiranjem vrijednosti i identiteta predsjednika i njegovih sljedbenika konstruira se 'mi' i 'oni' diskurs (van Dijk 2006), posebno karakterističan za politički kontekst. Stoga je cilj ovoga rada istražiti upravo takve jezične izbore kojima se impliciraju pozitivne karakteristike 'nas' i negativne karakteristike 'njih'.

## **2. Manipulacija i jezični mehanizmi manipulacije**

U lingvističkome smislu, manipulacija je oblik komunikacijske kontrole koja nadilazi uvjerljivost, a „utječe na spoznajne modele, uvjerenja i ponašanja slušatelja ili čitatelja“ (van Dijk 2006: 363). Pri tom je važno naglasiti da slušatelji odnosno čitatelji često nisu svjesni niti su pristali na takav oblik manipulacije. Manipulacija je posebno izražena, ali i opasna u političkom diskursu jer je političari, posebnim jezičnim izborima, mogu vješto sakriti od publike (Wilson 2015).

Prema van Dijk (2006: 361), „manipulacija uključuje tri ključne razine: društvenu, kognitivnu i diskurzivnu“. Na društvenoj se razini manipulacija manifestira kao zlouporaba moći. Na kognitivnoj razini, manipulacija utječe na stvarnost primatelja, a na diskurzivnoj podrazumijeva korištenje posebnih jezičnih struktura i strategija za prenošenje manipulativnih poruka (van Dijk 2006). Manipulacija je, dakle, složena jezična pojava koju je nužno tumačiti u društveno-političkom i ideološkom kontekstu, a jezik, u tom kontekstu, nije neutralan medij komunikacije, već alat moći i kontrole. Nadalje, van Dijk (2006) navodi različite mehanizme jezične manipulacije pa govori o strategijama uključivanja i isključivanja kojima govornici biraju informacije koje će predstaviti, a koje izostaviti kako bi se pozitivno predstavilo 'nas', a negativno 'njih'. Kao jedan od mehanizama jezične manipulacije navodi i tematsku organizaciju (u okviru semantičkih makrostruktura), odnosno opisuje način na koji se biraju ideološki važne teme i teme koje usmjerauju pozornost publike. Također, ističe kako se manipulacija očituje i u izražavanju vrijednosnih sudova kroz pozitivno samopredstavljanje i negativno predstavljanje drugih. Ističe i sintaktičke strategije koje uključuju pasivizaciju, nominalizaciju i izostavljanje subjekta čime se prikriva odgovornost za određene radnje. U pragmatičkom smislu, koriste se implikature i pretpostavke kako bi se posredno iznijele tvrdnje i izbjegla izravna odgovornost. Kao stilističke mehanizme jezične mani-

pulacije navodi upotrebu deiktičkih izraza. Wodak (2001) ističe kako zamjenice ‘mi’ i ‘oni’ imaju važnu ulogu u formiranju ideoloških pozicija i uključivanju ili isključivanju iz grupnog identiteta. Van Dijk (2006: 376) spominje i „retoričke mehanizme jezične manipulacije poput uporabe metafora, ponavljanja, hiperbola ili eufemizama“. Charteris-Black (2011: 28) navodi kako se „korištenjem eufemizama, hiperbola, ponavljanja, metafora i emocionalno obojenog jezika pojačava sugestivnost poruke“. U političkom diskursu, metafore emocionalno mobiliziraju publiku te stvaraju osjećaj zajedništva (‘mi’) te distanciraju ‘njih’. Često postaju tematski okvir cijeloga diskursa, odnosno omogućavaju ideološko upravljanje temama (npr. kroz metaforu *obrane* tema postaje sigurnost). Dakle, metafora tematizira diskurs. Iz svega navedenoga proizlazi kako je manipulacija u političkom diskursu višeslojan fenomen u kojem se semantičke, sintaktičke, pragmatičke, stilističke i retoričke strategije sinergijski koriste za jačanje ideoloških narativa i oblikovanje uvjerenja publike.

U političkom diskursu, dihotomija ‘mi’ i ‘oni’ jedan je od najsnažnijih mehanizama ideološke polarizacije i grupne identifikacije. Služi za stvaranje kolektivnih identiteta, legitimizaciju vlastitih stavova i delegitimizaciju stavova protivnika. Van Dijk (1998: 69) opisuje navedeno kao „pozitivno samopredstavljanje i negativno predstavljanje drugih u kojem je skupina govornika (‘mi’) pozitivno okarakterizirana, dok su ‘oni’ negativno opisana prijetnja“. Ovakva se dihotomija provodi uz pomoć ranije navedenih mehanizama jezične manipulacije koji publici omogućavaju da se emocionalno identificira sa „svojima“ istovremeno jačajući strah ili mržnju prema „drugima“. Wodak (2015) navodi kako je diskurzivno isključivanje ključno u političkoj propagandi s obzirom na to da se diskurzivnim isključivanjem ‘oni’ prikazuju negativno, ali im se uskraćuje i glas u političkoj areni. Fairclough (2003) ističe kako se ovakva polarizacija često u medijima predstavlja kao objektivna informacija što samo jača njen manipulativni učinak. Narativ ‘mi’ i ‘oni’ nije samo strategija identifikacije, već i strategija manipulacije kojom se jačaju društvene nejednakosti i koja odražava moć u političkom kontekstu.

### **3. Cilj i istraživačka pitanja**

Cilj je ovoga rada ispitati kako su odabrani mehanizmi jezične manipulacije, točnije izbor tema i figura, korišteni u inauguracijskim govorima Zorana Milanovića, odnosno kako su mehanizmi jezične manipulacije korišteni za oblikovanje vlastitog i identiteta svojih istomišljenika (‘mi’ diskurs) te za oblikovanje identiteta

protivnika ('oni' diskurs). U tom kontekstu, a oslanjajući se na mehanizme jezične manipulacije (van Dijk 2006) kojima se ističu polarizirane skupine, postavljena su sljedeća istraživačka pitanja:

1. Koje teme predsjednik Milanović bira u svojim inauguracijskim govorima?
2. Kako izborom tema ističe pozitivne/negativne činjenice o 'nama'/'njima'?
3. Koje figure koristi za naglašavanje pozitivnih i negativnih osobina 'nas' i 'njih'?
4. Je li se izborom metafora polarizira društvo i ako da, na koji način?

Izabrani su spomenuti mehanizmi s obzirom na to da u političkom diskursu, a posebno u inauguracijskim govorima, tema određuje ono što je u središtu komunikacije (npr. sigurnost, gospodarski napredak, obrazovanje itd.), dok retoričke figure određuju kako se o temi govori. Iako su u inauguracijskim govorima Milanovića, popisane sve figure, poseban fokus stavljen je na metaforu s obzirom na to da metafore pomažu oblikovati razumijevanje društvene stvarnosti (Lakoff i Johnson 1980), odnosno predstavljaju svijet na određeni način i time značajno utječu na percepciju 'nas' i 'njih'. Osim navedenoga, druge figure isključene su iz istraživanja imajući na umu ograničenja u smislu obujma rada.

#### **4. Metodološki pristup i korpus**

Rad se temelji na kvalitativnoj analizi diskursa s elementima kritičke analize diskursa. Također, analiza figura kvantitativno je prikazana. Analizirana su dva (prema van Dijk 2006) mehanizma jezične manipulacije – semantičke makrostrukture, odnosno odabir teme te retoričke figure s posebnim fokusom na metafore. U kontekstu kvalitativne analize, oba mehanizma analizirana su na deskriptivnoj, interpretativnoj i eksplikativnoj razini s ciljem identifikacije i interpretacije društvene manipulacije, odnosno polarizacije i načina na koji se odabirom tema i metafora gradi dihotomija 'mi' i 'oni'.

Materijal za analizu bila su dva inauguracijska govora Zorana Milanovića. Prvi je govor održan 18. veljače 2020. godine u Zagrebu, u Uredu Predsjednika Republike Hrvatske na Pantovčaku. Trajao je približno 9 minuta, a transkribirana verzija obuhvaća 6955 znakova s razmacima, odnosno 5 kartica teksta. Drugi je govor održan na istoj lokaciji, 18. veljače 2025. godine. Trajao je 12 minuta što u transkribiranoj verziji obuhvaća 9817 znakova s razmacima, tj. 7 kartica teksta.

Transkripti inauguracijskih govora preuzeti su s mrežnih stranica Predsjednika Republike Hrvatske.<sup>4</sup>

## 5. Rezultati i rasprava

### 5.1. Teme inauguracijskih govora

U skladu s mehanizmima jezične manipulacije koje je popisao van Dijk (2006)<sup>5</sup>, prvi analizirani mehanizam jest tematska organizacija Milanovićevih inauguracijskih govora. Važno je pri tom napomenuti da su rezultatima obuhvaćene samo ideološki važne teme kojima se pomaže izgraditi 'mi' i 'oni' diskurs. Pregled takvih tema za oba inauguracijska govora prikazan je tablicom 1.

**Tablica 1. Teme kojima se gradi diskurs 'mi' i 'oni'**

TEME KOJIMA SE GRADI DISKURS 'MI' I 'ONI'	
INAUGURACIJSKI GOVOR 2020.	INAUGURACIJSKI GOVOR 2025.
- Institucije	- Dobra i loša vremena
- Razlike u mišljenjima	- Domoljublje
- Budućnost	- Institucije
	- Osobine društva
	- Promjene u svijetu
	- Individualizam i kolektivism

Iz tablice 1 jasno je da je predsjednik Milanović upotrijebio dvostruko više tema za izgradnju diskursa 'mi' i 'oni' u svom drugom inauguracijskom govoru iz 2025. godine. Tema uloge institucija u Republici Hrvatskoj pojavljuje se kao ideološka tema u oba govora. Neizravno se u oba govora pojavljuje i tema domoljublja s obzirom na to da se domoljublje odnosno patriotizam obrađuje i u inauguracijskom govoru iz 2020. godine kada se govori o razlikama u mišljenjima, o čemu će se detaljnije raspraviti dalje u tekstu.

Prva tema koju predsjednik Milanović obrađuje u svom govoru iz 2020. godine jest tema institucija. Navodi kako je potrebna *puna i aktivna podrška vlasti akademskoj i znanstvenoj neovisnosti te neovisnosti sudstva i medija* zato što je takva

<sup>4</sup> <https://www.predsjednik.hr/vijesti/inauguracijski-govor-predsjednika-republike-hrvatske-zorana-milanovica/> (pristup 1. 11. 2025.)

<sup>5</sup> Vidi poglavlje 2.

podrška *najčvršća brana tiraniji*. Takvim diskursom implicira se podjela na ‘nas’, koji podržavamo neovisnost institucija, i ‘njih’, koji se u govoru ne imenuju izravno, ali se pozicioniraju kao prijetnja toj neovisnosti. Pritom se nepoštenje i korupcija ne pripisuju izrijekom određenoj skupini, već se konstruiraju kao negativne pojave protiv kojih se znanstvena zajednica, sudstvo i mediji trebaju kontinuirano boriti (*Znanstvena zajednica, sudstvo i mediji moraju, pak, neprestano raditi na usavršavanju mehanizama za borbu protiv nepoštenja i korupcije u vlastitim redovima*), čime se diskurzivno smještaju izvan poželjnog kolektiva ‘nas’.

Osim što su prijetnja neovisnosti institucija, ‘oni’, u kontekstu teme razlika u mišljenjima u prvom inauguracijskom govoru Zorana Milanovića, ne toleriraju različitosti, isključivi su i puni predrasuda (primjer 1).

(1) *Greška je kad zbog razilaženja u stavovima jedni drugima dovodimo u pitanje sumnju, odnosno motivaciju i motive za djelovanje. Svakoga dana borit ću se da tu lošu praksu, da se ljudima osporava patriotizam i dobre namjere u borbi za Hrvatsku, prokazujem. (...) Jer patriotizam je, za razliku od sirovog nacionalizma, kritička privrženost i negacija isključivosti.*

Iz primjera 1 jasno je vidljiva razlika ‘nas’ koji smo patrioti, kritički privrženi domovini i poštujemo drukčija mišljenja te ‘njih’ koji ne toleriraju različitosti, dovode motivaciju osobe u pitanje zbog razlika u mišljenjima i zagovaraju nacionalizam, a upravo se protiv toga, odnosno ‘njih’ Zoran Milanović bori. Predsjednik izravno navodi kako je ‘naša’ glavna odlika uključivost (primjer 2), a to izjednačava s *patriotizmom zasnovanim na najvišim vrijednostima našeg Ustava i ako hoćete puke ljudskosti, a ne na mitovima, prošlim traumama i predrasudama*.

(2) *Danas je naša obaveza i odgovornost u tome da se ni jedan građanin naše države ne osjeća ustrašenim, diskriminiranim ili bilo na koji način isključenim zbog činjenice da je drukčija ili drukčiji. Kad kažem drukčija, mislim i slabija, malobrojnija i to prema više kriterija: rodnom, nacionalnom, socijalnom, vjerskom, spolnom, seksualnom, radnom, dobnom.*

‘Oni’, s druge strane, nisu uključivi i svoje stavove temelje na *prošlim traumama i predrasudama*. ‘Oni’, za razliku od ‘nas’, diskriminiraju *prema više kriterija: rodnom, nacionalnom, socijalnom, vjerskom, spolnom, seksualnom, radnom, dobnom*.

Posljednja tema kojom predsjednik Milanović polarizira i jača ‘mi’ i ‘oni’ dihotomiju jest tema budućnosti. U tom kontekstu, ‘mi’ smo oni koji zagovaramo

dostupno obrazovanje, kulturu, solidarnost i otvorenost, dok su 'oni' socijalno isključivi (primjeri 3, 4 i 5).

(3) *Kultura je otvorenost svijetu, tradicija i suvremena kreativna industrija, ali oduvijek jedan od plemenitijih načina suprotstavljanja socijalnoj isključenosti naših ljudi.*

(4) *Našu Republiku ne čine i nikad je neće činiti samo visokoobrazovani, samo kompetitivni, poduzetni, znanstveno, umjetnički ili sportski nadareni. Hrvatska je domovina nekvalficiranog radnika jednako kao i uglednog akademika.*

(5) *Osnaživanje solidarnosti u društvu, pravednija raspodjela nacionalnog bogatstva i suzbijanje klijentelizma, kulture laži i pohlepe glavni su i najučinkovitiji instrumenti u borbi protiv nejednakosti i daljnjeg klasnog i ljudskog raslojavanja i udaljavanja.*

U navedenim primjerima predsjednik primarno konstruira uključivi kolektivni identitet 'nas', koji obuhvaća društvo u njegovoj raznolikosti, neovisno o obrazovanju, socijalnom statusu ili profesionalnim postignućima. Diskurs je usmjeren na afirmaciju solidarnosti, otvorenosti i društvene kohezije. 'Oni' se pojavljuju tek posredno, kao nositelji negativnih praksi ili vrijednosti, a ne kao jasno imenovana skupina. 'Mi' smo oni koji potičemo kulturu i otvorenost i na taj se način suprotstavljamo 'njima' koji se ne ponašaju kao mi (primjer 3). Njihova zatvorenost i nedostatak kulture dovodi do isključivosti. Među 'nama' ima ljudi svih profila i karakteristika, obrazovanih i neobrazovanih, poduzetnih i nepoduzetnih, talentiranih i netaleantiranih (primjer 4), a time predsjednik ponovno ističe 'našu' uključivost i toleranciju, ali istovremeno implicira njihov elitizam. Ovakvim populističkim diskursom predsjednik se identificira s običnim ljudima i profilira sebe kao autentičan, izravan i moralni autoritet. Dakle, legitimizira svoj autoritet, istovremeno osporavajući autoritet neistomišljenika. Primjerom 5 ističu se 'njihove' karakteristike koje je, kako predsjednik kaže, potrebno 'suzbiti' jer 'oni' zagovaraju klijentelizam, kulturu laži i pohlepe, nejednakost i klasno raslojavanje.

Dakle, pomnom organizacijom tema u svojem prvom inauguracijskom govoru, predsjednik Milanović pozitivno predstavlja 'nas', a negativno 'njih', dodatno polarizirajući društvo te legitimizirajući vlastiti i osporavajući autoritet neistomišljenika. 'Mi' iz govora iz 2020. godine zagovaramo jednakost, uključivost i toleranciju, podržavamo kritički i inkluzivan patriotizam te nastojimo izgraditi društvo temeljeno na razumijevanju. S druge strane, 'oni' podupiru loše prakse poput klijentelizma i kulture laži i pohlepe, podržavaju agresivan i isključiv nacionalizam

te se bave podjelama i optužbama za nedostatak patriotizma. Kako predsjednik implicira, protiv ‘njih’ se valja boriti.

Jedna od tema kojom predsjednik u inauguracijskom govoru iz 2025. godine jača kolektivni identitet jest tema dobrih i loših vremena. U tom kontekstu, ‘mi’ smo razuman, pribran i otporan kolektiv, svjestan životnih uspona i padova. Metafora života kao plovidbe morem (primjer 6) služi afirmaciji postojanosti i unutarnje stabilnosti, naglašavaju se poželjne osobine zajednice u cjelini.

(6) *Moramo broditi sa sviješću da život nije samo mirno more i vjetar u jedra. Ta svijest neka nam bude vodilja: ona je čvrsto jamstvo uspravnosti i pribranosti, bez obzira na smjer i bez obzira na jačinu vjetrova i valova.*

(7) *Cilj je da teška vremena ne budu ujedno i dramatična vremena. Također, da se ne prelome najviše preko leđa najslabijih i najmanje zaštićenih, a da od dobrih godina ne profitiraju samo oni koji su najbliže centrima moći, najagresivniji, najkompetitivniji. Nejednakost i korupcija podmuklo nagrizaju socijalnu strukturu poput opake bolesti.*

U primjeru 7 predsjednik dodatno profilira skupinu ‘nas’ navodeći što nam je zadaća u teškim, a što u dobrim vremenima. U teškim vremenima na ‘nama’ je da zaštitimo najslabije i najranjivije, a u dobrima da spriječimo profitiranje ‘njih’. ‘Oni’ nisu izravno okarakterizirani. Definirani su kroz ‘našu’ zadaću da ih spriječimo, a sprječavamo ih jer su blizu centrima moći, najagresivniji su i najkompetitivniji te oni potiču nejednakost i korupciju. ‘Mi’ smo pribrani, stabilni, otporni i ‘naša’ je zadaća da štitimo najslabije i zaustavljamo ‘njih’. Ovakav je diskurs ujedno anti-elitistički i populistički jer se stvara opozicija između običnog naroda i elita te se implicira da elite iskorištavaju i ne razumiju narod.

Govoreći o temi domoljublja, predsjednik Milanović uvodi novu skupinu ‘njih’. ‘Oni’ više nisu samo drugi Hrvati neistomišljenici. ‘Oni’ se pojavljuju i kao *druge države i nacije* koje, za razliku od prve skupine ‘njih’, ne demonizira (v. primjer 8).

(8) *... i nikome osim nas, stvarno stalo do naše zemlje. Vjerujem da su svi dobronamjerni ljudi shvatili tu konstataciju onako kako sam mislio i osjećao. Druge države i nacije, u pravilu, ne žele nam zlo i ne rade protiv nas, ali u izboru između svojih interesa i našeg boljitka, kad do takvog izbora dođe, uvijek će se odlučiti za svoje interese. Pa i naši prijatelji i saveznici. (...) Ovo je poziv da se prestanemo zanositi iluzijama*

*da će se netko izvana pobrinuti za nas kad nam bude teško ili kada nam stvarno bude trebalo.*

*(9) Sve što je Hrvatska postigla zasluga je samo naših ljudi. Prije svega onih koji su dali svoj život i svoje zdravlje u obrani naše slobode. Njima ćemo zauvijek biti dužni i koliko god se trudili – a prisežem da ćemo se truditi! – taj dug nikad ne možemo u potpunosti vratiti. (...) Naša trajna zahvalnost tim ljudima nije ni slava rata, ni trijumfalizam, ni naslada nad nesrećom drugih, poraženih.*

Iz primjera 8 zorno je da 'oni' više ne pripadaju hrvatskome narodu, oni nisu nužno negativni ni neprijatelji, ali će staviti svoje interese ispred naših. Ovakvim diskursom, iako profilira 'njih', predsjednik dodatno karakterizira 'nas' jer mi moramo biti realni, ne zanositi se iluzijama i biti svjesni svoga domoljublja, jer samo je nama stalo do nas samih. Profilirajući njih, ističe važnost našeg objektivnog i razumnog pristupa novonastaloj geopolitičkoj situaciji. Istovremeno, primjerom 9 utječe na naš osjećaj pripadnosti narodu, domoljublja i zahvalnosti. Ovaj emotivni dio govora koristi kako bi okarakterizirao 'njih', ovog puta Hrvate koji obranu naše slobode pogrešno shvaćaju kao naslađivanje nad poraženima. Kod teme domoljublja u govoru iz 2025. prvi put se 'oni' raslojavaju u dvije skupine – jednu skupinu, Hrvata neistomišljenika koji ne dijele naše vrijednosti i drugu, naroda koji stavljaju svoje interese ispred naših.

Na temu domoljublja, predsjednik nadograđuje temu institucija, baš kao i u prvom govoru gdje jednako fluidno gradi temu razlika u mišljenjima, odnosno patriotizma i nacionalizma iz teme institucija. U kontekstu teme institucija, gotovo na isti način kao i 2020. godine, još jednom navodi kako se 'mi' zalažemo za neovisnost institucija, jer se tako branimo od samovolje i tiranije (primjer 10).

*(10) Samo je nama u interesu da nam institucije budu neovisne, profesionalne i odgovorne, kao i mediji, ili kako to bolje zvuči, novinarstvo. To je, uz ostalo, preduvjet stabilnosti i funkcionalnosti našeg ustavnopravnog poretka i našeg demokratskog sustava. To je jednostavnim jezikom štit od samovolje i tiranije.*

U svom drugom inauguracijskom govoru, Zoran Milanović koristi temu osobina društva kako bi veoma eksplicitno opisao 'nas' odnosno 'njih'. U primjeru 11 navodi da moramo biti samokritični i znati svoje slabosti. Ako nismo, onda mrzimo, šovinisti smo, puni nepovjerenja, netolerantni, veličamo mračne epizode povijesti. Drugim riječima, postajemo 'oni'. Definirajući karakteristike 'nas', pred-

sjednik automatski profilira 'njih', jer 'oni' su svi koji ne dijele naše karakteristike, vrijednosti i uvjerenja, iako 'nas' često voli prikazati kao tolerantne i uključive.

(11) *Ključno je da budemo samokritični i kao pojedinci, i kao vlast, i kao društvo. Snaga je u poznavanju vlastitih slabosti i u priznavanju vlastitih stranputica. A gotovo da i nema veće slabosti od mržnje, šovinizma ili nepovjerenja prema onima koji su drukčiji od nas u nekom od brojnih slojeva, a svih ih imamo, identiteta, prema onima koji su slabiji, trenutno ili stalno slabiji. Malo je toga što je tako pogrešno kao veličanje najmračnijih epizoda vlastite povijesti, a svaka ih nacija ima.*

Sljedeća obrađena ideološka tema kojom se jezično oblikuje dioba 'mi'/'oni' odnosi se na promjene u svijetu. Govoreći o toj temi, Zoran Milanović ponovno ističe skupinu 'njih' koji svoje interese stavljaju ispred naših, nazivajući ih *novim gravitacijskim centrima globalne moći*. Iako ih ne karakterizira negativno, koristi ih kako bi postavio zadaće za nas – *da osmislimo nacionalnu politiku koja će najviše doprinijeti našim interesima u tom novom svijetu, u novom kontekstu, u novoj paradigmi*. U primjerima 12 i 13 dodatno razrađuje 'naše' zadaće. Navodi kako je 'naša' obveza da se zalažemo za mir, za diplomatska rješenja. Osim toga moramo biti razumni i promišljeni, a ne povodljivi i paničari kao 'oni'.

(12) *Naša je obaveza prema hrvatskoj povijesti i hrvatskoj budućnosti, prema našim precima i našoj djeci, da se u međunarodnim odnosima zalažemo za mir, za dobrosusjedsku povezanost i za diplomatsko rješavanje konflikata među državama i narodima.*

(13) *Želim da budemo pronicljivi i proračunati. Zdrava skepsa, ništa manje i ništa više. (...) Potrudimo se da razumijemo narav eventualnih ratova budućnosti, pa da o nabavi oružja i opreme razmišljamo iz te perspektive. Nemojmo biti povodljivi i panični.*

Govor završava temom individualizma i kolektivizma. Iako navodi kako je *individualizirano društvo humano i zdravije od onog zasnovanog na nekoj prisilnoj varijanti kolektivizma*, ističe važnost aktivne solidarnosti (v. primjer 14). Kao i u prethodnim primjerima, za solidarnost imamo razlog, a razlog je obrana od 'njih' odnosno od isključenosti i bezosjećajnosti.

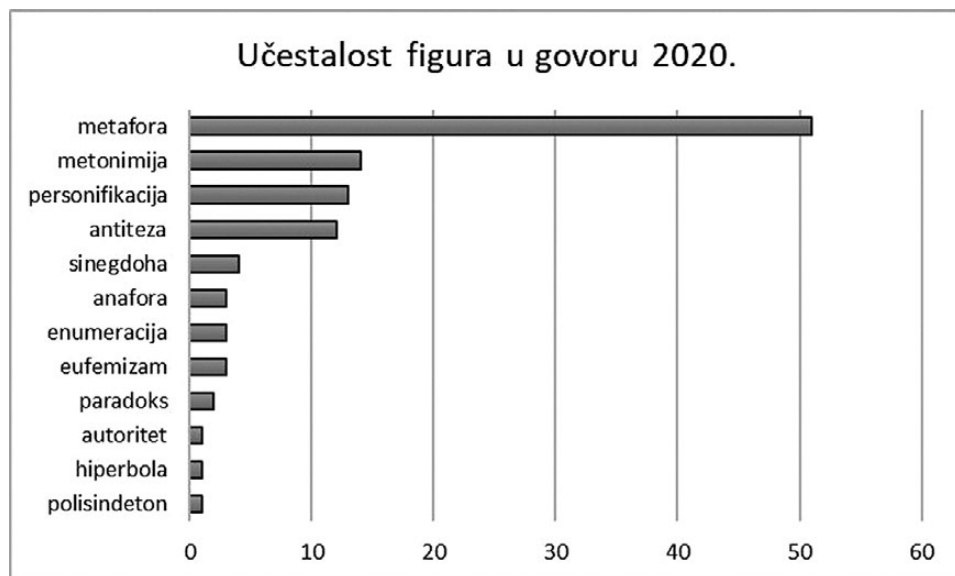
(14) *Važno je da budemo povezani s obitelji, prijateljima, rodbinom, sa susjedima, kolegama, sa zajednicom u kojoj živimo. Od toga se sastoji najžilavija brana socijalnoj isključenosti i letargiji, bezvoljnosti i bezdušnosti. Dobrobit naše zemlje u velikoj mjeri ovisi o spremnosti da brinemo jedni o drugima, neovisno o razlikama i neslaganjima koje postoje, ali koje u svojoj biti i nisu prevelike.*

U inauguracijskom govoru iz 2025. godine, 'mi' smo čuvari svoga identiteta, samo je nama stalo do naše povijesti, institucija i društva, ali smo i odgovorni za vlastitu budućnost. U govoru iz 2025. pojavljuju se dvije skupine 'njih'. Prva skupina 'oni' ista je kao u 2020. godine. 'Oni' ne dijele naše vrijednosti i njihovo postupanje vodi do narušavanja stabilnosti čime se jačaju unutarnje prijetnje. Druga skupina su 'oni' koji su povezani s vanjskim interesima. Vanjski interesi 'njihovi' su interesi i važniji su im od naših.

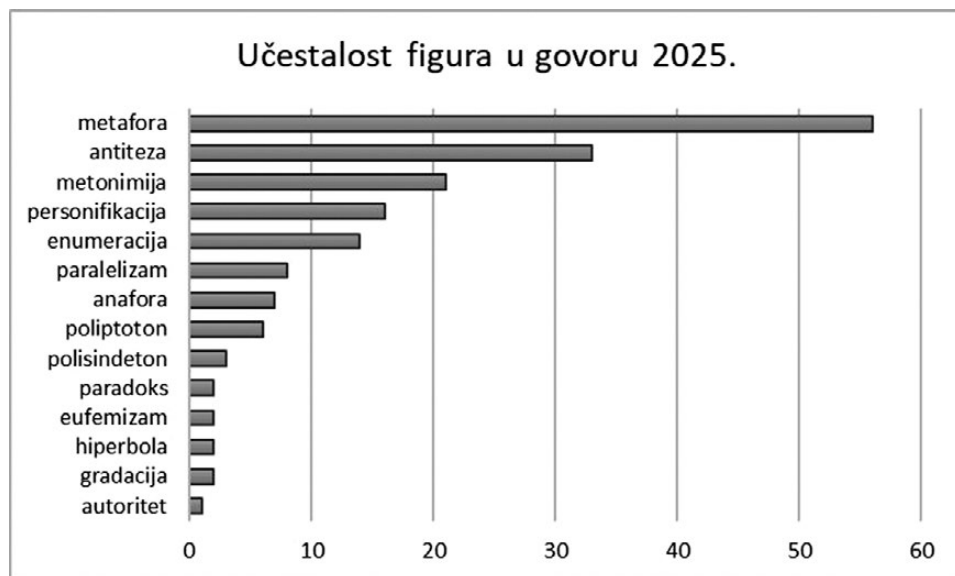
Izborom tema svojih inauguracijskih govora, Zoran Milanović stvara snažnu pripadnost i identitet, ali istovremeno doprinosi sociološkoj i ideološkoj polarizaciji. Izabirući teme institucija, domoljublja, budućnosti, promjena u svijetu, osobina društva, dobrih i loših vremena te individualizma i kolektivizma konstruira se kolektivni identitet 'nas' i 'njih'. Osim toga, predsjednik ovakav izbor tema koristi za emocionalno povezivanje sa skupinom 'mi' i stvaranje osjećaja zajedničkog iskustva. Temama ističe ono što je važno 'nama' – a to je obrazovanje, solidarnost i oprez te promišljene odluke u vanjskoj politici. Legitimira se vlastiti autoritet moralnog vođe, a osporava autoritet protivnika. Stavovi se protivnika delegitimiraju, odnosno prikazuju kao nevažni (npr. kad se govori o podjelama) ili negativni (npr. isključivost i nacionalizam). Protivnike se prikazuje kao elite, a sebe kao dio naroda. Sve to ima za cilj pojednostavniti složene društvene procese u kojima sigurno sudjeluje više od dvije polarizirane skupine – 'mi' (pozitivni) i 'oni' (negativni). Oslikavanjem takvih dihotomija složene se pojave svode na jasnu, prvenstveno emocionalnu opoziciju gdje smo 'mi', u ovom slučaju, solidarni, tolerantni, uključivi domoljubi, a 'oni' korumpirane, isključive i socijalno neosjetljive elite. Publika se tako emocionalno mobilizira te se stvara osjećaj ugroženosti i potrebe za akcijom. To se ističe u oba inauguracijska govora jer Zoran Milanović opisujući 'nas' često objašnjava da se, zagovarajući određene kvalitete i uvjerenja, štitimo, branimo ili suzbijamo 'njih'.

## **5.2. Retoričke figure u inauguracijskim govorima**

Figure su snažan retorički alat koji služi prvenstveno uspostavljanju patosa. Cilj govornika/političara može biti izazvati različite emocije u slušatelja – od samilosti, zadovoljstva, gnjeva, ponosa, slaganja ili neslaganja s govornikovom tezom. U ovome su se radu figure promatrale kao strategije manipulacije kojima se ističu polarizirane skupine 'mi' i 'oni', odnosno figure kojima se pozitivno predstavlja sebe, a negativno druge. Slike 1 i 2 donose prikaz učestalosti figura u obama govorima.



Slika 1. Učestalost figura u inauguracijskom govoru iz 2020. godine



Slika 2. Učestalost figura u inauguracijskom govoru iz 2025. godine

Iz slika je razvidno da je u oba govora učestalost figura približno jednaka. Neke razlike, kao što je pojava paralelizma, poliptotona i gradacije u drugom govoru ili brojnije antiteze (12 u prvom, a 33 u drugom govoru), metonimije (14 u prvom, 21 u drugom govoru) i enumeracije (3 u prvom, a 14 u drugom govoru) mogu se objasniti duljinom drugoga govora; bio je, kako je već rečeno, 3 minute duži, a transkript za oko 3000 znakova obimniji. Metafora i drugi tropi, poput metonimije i personifikacije bili su česti u oba govora. Metonimija se javila 51 odnosno 56 puta, metonimija 14 puta u prvom i 21 put u drugom govoru, a personifikacija 13 i 16 puta. Treba istaknuti veliku učestalost antiteze i enumeracije, posebno u drugom govoru u kojem se antiteza ostvarila u 33 primjera, a enumeracija u 14. Gotove sve navedene figure u ovim govorima mehanizmi su jezične manipulacije. To su, baš kao što i van Dijk (2006) ističe: metafora, ponavljanje, nešto manje hiperbola ili eufemizam, ali i antiteza (koju van Dijk ne spominje), kao i vrste ponavljanja – enumeracija i poliptoton. U daljnjoj analizi, zbog obima rada, izdvojiti će se samo primjeri metafora koji najjače pridonose naglašavanju dihotomije 'mi' i 'oni'. Fokus je u ovom radu na metafori s obzirom na to da se rad bavi i jezičnim mehanizmom semantičkih makrostruktura tj. izborom tema. Metafora se u tom kontekstu nameće kao logičan izbor jer konkretizira temu te, za razliku od drugih figura, strukturira način razmišljanja, a ne samo izražavanja. Često strukturira tematske obrasce, ali i cijele ideološke narative (Lakoff i Johnson 1980; van Dijk 1998).

### 5.2.1. *Metafora*

Metafore su najučestalija figura u analiziranim inauguracijskim govorima Zorana Milanovića. Njegovi govori pršte metaforikom; u prvom govoru pronađena je 51, a u drugom 56 metafora. Donose se najzanimljiviji primjeri metafora koji produbljuju opreku između dvaju svjetova, dva promišljanja, dvije politike – između 'nas' i 'njih':

(1) *puna podrška vlasti i društva akademskoj i znanstvenoj neovisnosti [...] je najbolja brana tiraniji* (1)<sup>6</sup>

Metafora je ovdje u izrazu *brana tiraniji*. Riječ *brana* ne dolazi u doslovnom značenju (pregrade koja zaustavlja vodu), već se koristi figurativno za označavanje zaštite ili prepreke u društvu. Riječ *tiranija* također se koristi u širem, metaforič-

---

<sup>6</sup> Primjeri će biti označeni brojevima 1 i 2, 1 za govor iz 2020., a 2 za govor iz 2025.

kom smislu, ne nužno kao diktatorski režim, nego kao opasnost od gubitka sloboda i istine. Milanović ovom metaforom odvaja dva svijeta, odnosno dva postupanja – s jedne je strane podrška vlasti i društva akademskoj i znanstvenoj neovisnosti kojoj bismo ‘mi’ trebali težiti, a s druge je strane ugrožavanje, kontrola i miješanje vlasti u njihov rad, kako Milanović kaže *tiranija*.

Slične metafore upotrebljava i u drugom govoru (primjeri 2 i 3):

(2) ... *da nam institucije budu neovisne, profesionalne i odgovorne [...] To je jednostavnim jezikom štiti od samovolje i tiranije* (2)

Umjesto riječi *brana* ovdje koristi riječ *štit*, a izraz *štit od samovolje i tiranije* metafora je koja pravosuđu i demokratskom sustavu daje ulogu zaštitnika i obrambenog mehanizma protiv koncentracije i zlouporabe moći. Ovom se rečenicom implicira da postoji opasnost od samovolje i tiranije što bi bila kritika vlasti, pa iako nije izravno imenovana, oni koji se poistovjećuju s njom mogu to doživjeti kao napad. Izjava može produbiti polarizaciju na ‘mi’ i ‘oni’, jer oni koji smatraju da su institucije već neovisne mogu reći da ih optužuju za tiraniju, dok drugi mogu reći da napokon netko progovara protiv zlouporaba moći.

(3) ... *povezanost sa zajednicom u kojoj živimo najžilavija je brana socijalnoj isključenosti i letargiji* (2)

*Brana* je kako je već rečeno metafora za zaštitu, prepreku i otpornost. Ovdje može označavati otpornost prema fragmentaciji društva, jer *najžilavija brana* implicira element društva koji održava koheziju, smanjuje sukobe i neutralizira ekstremne podjele. Poruka zbog toga može djelovati motivirajuće i može se koristiti za jačanje identiteta zajednice naspram onih koji se osjećaju isključeni ili marginalizirani. Istovremeno, metafora ukazuje da bez aktivnog djelovanja ili zaštitnih mehanizama društvo može kliznuti u letargiju što dodatno produbljuje jaz među različitim slojevima.

(4) *neprestano raditi na usavršavanju mehanizama za borbu protiv korupcije i pogrešaka u vlastitim redovima* (1)

Izraz *usavršavanje mehanizama* ne odnosi se doslovno na fizičke uređaje ili strojeve, nego se figurativno odnosi na metode, procedure i unutarnje sustave djelovanja institucija i pojedinaca u hrvatskom društvu. *Mehanizmi* (ili *instrumenti*,

metafora koju Milanović koristi i u nekim drugim primjerima) u ovom su kontekstu, dakle, metafora za institucionalne procese kojima se sprječava korupcija i ispravljaju pogreške. *Borba* je klasična ratna metafora, često korištena u političkom i javnom govoru. Naravno, ovdje se ne misli na fizičku borbu, već se figurativno prikazuje napor institucija u suzbijanju negativnih pojava (u ovom primjeru *korupcije*, na drugim mjestima u govoru *nejednakosti*). Milanović ovim metaforama naglašava ozbiljnost problema u društvu – jačanje korupcije, nejednakosti, personificiranih u neprijatelja ('njega, njih') protiv kojega 'mi' trebamo aktivno djelovati.

(5) *pitanje izravne nadležnosti ili sunadležnosti predsjednika proizlazi iz duba našeg Ustava* (1)

Ovdje metafora *dub našega Ustava* pomaže istaknuti da Ustav nije samo mrtvo slovo na papiru već da nosi određenu životnu snagu, temeljne vrijednosti i vrhovni autoritet koji treba oblikovati našu državu i društvo. Propitivanja o odgovornosti hrvatskoga predsjednika koja su polarizirala hrvatsko društvo ovime se proglašavaju nevažnima, neutemeljenima i nehrvatskima, jer u Ustavu sve jasno stoji. 'Mi' ćemo Ustav poštivati, a s druge strane ostaju 'oni' koji će ga i dalje propitivati. Dakle, implicitno se kroz temu predsjednikovih nadležnosti društvo dijeli.

(6) *što bude širi i nijansiraniji taj spektar privrženosti Hrvatskoj, to će naša zemlja biti sretnije mjesto za život* (1)

Riječ *spektar* pripada semaničkom polju fizike (npr. svjetlosni spektar), ali se ovdje koristi metaforički da označi različite oblike i nijanse ljubavi prema domovini. U drugom dijelu rečenice *sretnije mjesto* figurativan je izraz za društvo s više slobode, tolerancije, razumijevanja i kvalitete života. Ako ćemo 'mi' biti lojalni i privrženi svojoj državi, onda će 'naša' država biti sretnije mjesto za život. Jasno je da će biti i nekih 'njih' koji to neće biti, ali ako 'mi' u svojim nastojanjima budemo u većini, Hrvatska će iz učmalosti, korupcije, nejednakosti prerasti u bolje mjesto za život.

(7) *patriotizam, naravno, podrazumijeva neizbrisivo sjećanje i vječnu zahvalnost onima koji su poginuli i patili za našu slobodu* (1)

*Sjećanje* se ne može doslovno izbrisati kao tekst na papiru, pa je ovaj izraz metafora za trajnu, duboku i emotivnu uspomenu. Pridjev *neizbrisivo* naglašava vječ-

nost, tj. duboku ukorijenjenost te uspomene u kolektivnoj svijesti naroda. S druge strane, vječnost simbolizira i stalnu moralnu obvezu sjećanja. Kako zahvalnost ne može biti doslovno *vječna*, pa je ovo i hiperbola koja izražava beskrajno poštovanje i dug prema žrtvama. Cijela slika odnosi se na patriotizam, odnosno ‘nas’ koji smo patrioti s pretpostavkom da ‘oni’ drugi koji nemaju neizbrisivo sjećanje i vječnu zahvalnost to nisu.

Sličnu metaforu ima i u drugom govoru:

(8) *Naša trajna zahvalnost ljudima koji su nas spasili od agresorskog pokoravanja [...] je oda slobodi i podsjetnik za što smo sve sposobni kao nacija kad nas vode plemeniti motivi...* (2)

I ovdje je ‘naša’ zahvalnost vječna, trajna, implicira zajednički stav i čini nas domoljubnom nacijom. *Oda slobodi* je metafora koja zahvalnost uspoređuje s pjesničkim djelom, što joj daje visoki, gotovo uzvišeni karakter.

(9) *naša budućnost ovisi, [...] o aktivnoj vjeri u to da je znanje ključ ispunjenijeg i uspješnijeg života* (1)

*Znanje* se uspoređuje s fizičkim predmetom – ključem. On je alat za otključavanje vrata kao što znanje figurativno otvara put boljoj budućnosti – osobnom razvoju, uspjehu i zadovoljstvu. Ova metafora često se koristi u obrazovnim i društvenim kontekstima. I pojam *vjera* ovdje nije religijski, nego metaforičan – označava povjerenje, uvjerenje, posvećenost ideji. Također, riječ *aktivna* pridaje apstraktnoj ideji (*vjeri*) sposobnost da djeluje i pokreće, što je personifikacija. Nema dvojbe da ‘mi’ koji želimo bolju budućnost vjerujemo da se do nje dolazi znanjem.

(10) ... *suzbijanje kulture laži i poblepe...* (1)

Ne postoji doslovna *kultura laži*, izraz se ovdje odnosi na sustav vrijednosti i ponašanja u kojem je neistina postala društveno prihvaćena, normalizirana i institucionalizirana. Dakle, to je metafora za društvene prilike u kojima ‘oni’ laž ne doživljavaju kao moralni prijestup, nego kao način funkcioniranja (‘oni’ su dio politike, medija, ekonomije, pa i svakodnevnih odnosa). ‘Njima’ istina gubi društvenu vrijednost, a manipulacija postaje sredstvo moći. To nije nešto čemu ‘mi’ težimo i pripadamo i zalagat ćemo se protiv toga.

(11) *Naša Republika treba svakog čovjeka i svaki čovjek u Hrvatskoj mora dobiti priliku da pronađe svoj put i svoje mjesto, da dostojanstveno živi od svog poštenog rada. Ovo je kuća za sve nas. Za sve nas. [...] i za one koji će se vratiti svojoj kući.* (1)

Metafora *kuća* u političkom govoru gotovo uvijek označava državu, narod, zajednicu i kulturni identitet. Ta je „metaforička tradicija“ jako duga (Vančura 2025: 16). Metafora *kuće* i *zidova* jako je česta u govorima zapadnjačkih političara, primjerice Donalda Trampa, i opisuje se kao „koncept sigurnosti“ (Vančura 2025: 16). Izrazom *kuća za sve nas* (koji koristi i u drugom inauguracijskom govoru) Milanović naglašava uključivost, zajedništvo i jednakost svih građana. Svi 'mi' pripadamo toj kući, odnosno *svatko tko želi dostojanstveno živjeti od svog poštenog rada*. Dio ovog odlomka *pronaći svoj put i svoje mjesto* metafora je društvene integracije – svatko ima pravo pronaći ulogu u društvu kroz rad i doprinos. U drugom dijelu odlomka otvara drugu dimenziju – upućuje na one koji su otišli (fizički, ideološki, politički) i trebali bi se vratiti. Poruka može biti poziv na pomirenje, društvo je otvoreno i za one koji su iz njega otišli. Svatko ima svoje mjesto, nema 'drugih'. Ako se *kuća* shvati kao država ili nacija, tada se odlomak može čitati kao poruka o pripadnosti i lojalnosti. *Naša Republika i svaki čovjek u Hrvatskoj* sugeriraju zajednicu koja ima granice (političke i simboličke). Iako formulirana inkluzivno, izjava može pojačati podjele između 'pravih' i 'onih drugih', onih koji toj kući, Republici pripadaju i koji se uklapaju u normu: rade, doprinose i žive *poštenim radom*, te onih koji joj ne pripadaju. Implicitno to mogu biti politički neistomišljenici, imigranti, nezaposleni, marginalizirani i sl.

U drugom inauguracijskom govoru kroz cijeli jedan odlomak prožima se metafora *mora* u raznim varijacijama. Milanović njome gradi snažan simbolički okvir života kao plovidbe. Tako nalazimo:

(12) *U životu nacije ili države, kao i u životu pojedinca, neizbježna je izmjena dobrih i loših vremena, tmurnih i vedrih dana. Moramo broditi sa sviješću da život nije samo mirno more i vjetar u jedra [...]; Ta svijest nek nam bude vodilja [...] bez obzira na smjer i jačinu vjetrova i valova.* (2)

Ovaj se odlomak može tumačiti kao pomorsku metaforu političke zajednice. Glagol *broditi* figurativno znači kretati se kroz život, nositi se s izazovima, baš kao što brod plovi morem i suočava se s olujama. Njime se implicira zajedničko putovanje, a politička zajednica (država, narod) zamišljena je kao posada na istom

brodu. *More, vjetrovi i valovi* simboliziraju krize, vanjske pritiske, političke protivnike, ekonomske nestabilnosti ili društvene sukobe. *Svijest i vodilja* predstavljaju zajedničke vrijednosti, političku zrelost ili ideološki kompas koji omogućuje preživljavanje tih izazova. ‘Mi’ smo oni koji su na brodu, koji dijele svijest, prihvaćaju vodilju i spremni su izdržati oluje. ‘Oni’ su implicitni i neimenovani, ali važno je da ‘oni’ nisu ljudi na brodu, nego sile koje djeluju izvana ili oni koji ne prihvaćaju zajednički smjer.

(13) *Važan cilj je da se teška vremena ne prelome najviše preko leđa najslabijih i najmanje zaštićenih* (2)

Milanović koristi izraz *prelomiti preko leđa* u figurativnom smislu u značenju nanošenja štete, pritiska ili nepravde najslabijim članovima društva. Metaforom ilustrira kako teret problema društva često pada na one najranjivije, najmanje zaštićene, odgovornost i posljedice bi trebalo ravnomjerno raspodijeliti. Naglašavanjem pasivne patnje onih koji nemaju moć odlučivanja Milanović implicitno osuđuje i aludira da je to često bilo tako zbog ‘onih drugih’ (moćnih, neosjetljivih, odgovornih za patnju drugih) i da će ‘on’, odnosno ‘mi’ (pošteni) paziti da se to ne dogđa.

(14) *Nejednakost i korupcija podmuklo nagrizaaju socijalnu strukturu poput opake bolesti* (2)

*Nejednakost i korupcija* prikazani su kao bolest koja polako uništava društvo, personificirani su. Riječ *nagrizaaju* dodatno dočarava proces propadanja i uništavanja. Ova metafora snažno prenosi opasnost koju te pojave predstavljaju za društvo, a ‘mi’ ne želimo živjeti u takvom društvu. I ovakva univerzalna kritika može postati politička interpretacija, jer implicitno imenuje krivca. Publika često prepoznaje ili pretpostavlja tko se smatra odgovornim za nejednakost i korupciju. Oni koji se osjećaju prozvanima (npr. vladajuća elita, određene društvene skupine) mogu to shvatiti kao optužbu, dok će drugi to doživjeti kao moralnu osudu ‘onih drugih’. S druge strane metafora *opake bolesti* pojačava patos, odnosno emocionalni naboj – korupcija i nejednakost nisu samo problemi, nego „bolest društva“. U polariziranom kontekstu, ta retorika može pridonijeti moralnom razdvajanju: jedni su „zdravi“ i „čisti“, a drugi „bolesni“ ili „pokvareni“.

(15) *Teško da ima većeg kukavičluka od osporavanja domoljublja* (2)

Ovdje se *kukavičluk* koristi kao figurativni izraz za nešto što je izuzetno nečasno i nemoralno. Domoljublje se smatra neupitnom vrijednošću i temeljem identiteta, a onaj tko ga osporava pokazuje nedostatak hrabrosti, poštenja ili morala. Metaforički i retorički, rečenica ne samo da brani domoljublje – ona moralno diskvalificira svakog tko ga preispituje. Dakle, u njoj se ne postavlja prostor za dijalog, nego se unaprijed definira tko je „moralno ispravan“ i „pravi domoljub“, a tko „kukavica“. Ovom rečenicom Milanović učvršćuje binarnu podjelu društva na ‘mi’ koji volimo domovinu naspram ‘oni’ koji je napadaju.

(16) *Čini se da su se pojavili i očito se javljaju novi gravitacijski centri globalne moći, koje se ne može ignorirati u oblikovanju **slike budućeg svijeta**. Na nama je da osmislimo nacionalnu politiku koja će najviše doprinijeti našim interesima u tom novom svijetu, u novom kontekstu, u novoj paradigmi.* (2)

*Slika svijeta* nije doslovna slika ili fotografija, već način kako zamišljamo buduće globalne odnose, način razumijevanja i planiranja budućnosti. Dakle, riječ je o metafori za konceptualizaciju i strateško promišljanje svijeta u nastajanju. Implicitna opreka ‘nas’ i ‘njih’ ovdje se može protumačiti u tome što smo ‘mi’ spremni za oblikovanje novog svijeta, u kojem ćemo napredovati i ostaviti ‘njihov’ stari svijet iza sebe.

(17) *Mir, sigurnost i dostojanstvo hrvatskih ljudi ne mogu i neće **biti žrtva** ničijih privatnih ambicija ili fiksacija* (2)

Izraz *biti žrtva* ovdje je metafora; ne radi se o doslovnoj žrtvi, već o figurativnom načinu da se izrazi ideja da se temeljne vrijednosti ne smiju žrtvovati zbog osobnih interesa. Apstraktne vrijednosti *mir, sigurnost i dostojanstvo* personificirane su, one mogu stradati, dakle, prikazane su kao žrtve konkretnih (negativnih) ljudskih postupaka. Suprotstavljaju se ovdje te vrijednosti koje ‘mi’ štitimo onome što im prijete – ‘njihovim’ *privatnim ambicijama i fiksacijama*. Stvaranjem ove tenzije između dobra i zla Milanović pojačava svoju političku poruku.

(18) *Nema potrebe da se ishitreno **guramo u prve redove** u stvarima na koje ne možemo utjecati...* (2)

Izraz *gurati se u prve redove* ne označava doslovno kretanje u prostoru, već je metafora za nastojanje da se bude među prvima u političkim ili međunarodnim inicijativama, često bez stvarnog utjecaja ili koristi. Metafora priziva slike iz vojno-

ga konteksta ili javnih događaja, prosvjeda i nosi značenje aktivnog izlaganja, inicijative i hrabrosti, dok poruka govornika implicira poziv na suzdržanost ili povlačenje. Ovom se metaforom u najširem smislu pokazuje napetost između razboritosti i rezignacije: kada se poziv na smirenost koristi da bi se izbjegla konfrontacija, to može prikriveno jačati polarizaciju, jer „smiruje“ jedne, a „utišava“ druge.

(19) *Politički avanturizam i slijepa sljedba znali su Hrvate u prošlosti stajati* (2)

*Stajati* ovdje znači ‘koštati’, odnosno donijeti posljedice, gubitke i žrtve. Izraz *politički avanturizam* je također metafora: označava nepromišljeno, impulzivno političko ponašanje koje vodi u opasnosti. Metafora *slijepa sljedba* označava nekritičko praćenje tuđih politika ili ideologija, dakle prikazuje pasivnost i gubitak autonomije. Obje metafore zajedno prikazuju opasnosti ekstremne impulzivnosti i nekritičkog konformizma, što je tipično pokretač polarizacije. Kada se ljudi slijepo drže ideja ili vođa, oni često isključuju kritičare. Time se polarizacija produbljuje: aktivni vođe nasuprot pasivnih sljedbenika, „naši“ nasuprot „njihovi“. Frazom *znali su Hrvate u prošlosti stajati* Milanović koristi povijesni kontekst za moralno upozorenje. Ova vrsta retorike često stvara emocionalni naboj: podsjeća društvo na propuste prošlosti, što može mobilizirati jednu grupu i obeshrabriti drugu, tj. indirektno pojačati podjele.

(20) *Želim da budemo pronicljivi i proračunati. [...] Potrudimo se da razumijemo narav eventualnih ratova budućnosti, pa da o nabavi oružja i opreme razmišljamo iz te perspektive. Nemojmo biti povodljivi i panični: to nikad nisu dobri saveznici, nikada u odlučivanju, a naročito ne u zanimljivim i turbulentnim vremenima koja se događaju i u kojima sudjelujemo.* (2)

Povodljivost i panika su metaforički prikazani kao loši „saveznici“ – tj. ono što bi teoretski moglo odmagati u rješavanju izazova. Oni čak ugrožavaju društvo ili pojedinca. Metafora personificira emocije i ponašanja prikazujući ih kao pokretače koji mogu utjecati na ishode. Njome se društvo implicitno dijeli na ‘one koji razmišljaju’, koji su *pronicljivi i proračunati* i ‘one koji slijepo reagiraju’, *povodljivo i panično*. U polariziranom kontekstu, ova podjela može jačati osjećaj moralne superiornosti kod smirenih i kritičkih, dok se „paničari“ označavaju kao problematična skupina.

(21) *Individualizam se etablirao kao motor zapadnog kapitalističkog svijeta* (2)

Ovdje se apstraktni društveni princip *individualizam* personificira kao motor – nešto što pokreće društvo i daje energiju ekonomiji i kulturi. *Motor* implicira pokret, dinamiku i energiju, dakle metafora je za pokretačku snagu. Naglašavanjem individualizma mogu se pojačati društvene podjele, jer privilegirani pojedinci mogu napredovati, dok oni koji su slabiji ili marginalizirani ostaju izvan „motora društva“. Figurativno predstavljeni „motor“ implicira dominaciju jednog pristupa (individualizma) nad kolektivnim vrijednostima. U društvima u kojima postoji snažan naglasak na zajedništvu, ovo može biti izvor ideološke polarizacije: „ja vs. mi“, „sloboda pojedinca vs. dobro zajednice“.

(22) *Nevolje će proći bezbolnije uz spoznaju da nismo zaboravljeni na nekoj hladnoj vjetrometini... To je najučinkovitije sredstvo za rastjerivanje straha od nepredvidive sutrašnjice, od jeze bezličnosti* (2)

*Hladna vjetrometina* označava mjesto napuštenosti, nelagode i nesigurnosti. Metafora stvara snažnu sliku ekstremne društvene izolacije i ranjivosti: osjećaj da te nitko ne vidi, ne čuje, da si odbačen. *Strah* i *jeza* su personificirani kao neprijatelji ili nevidljive sile. *Bezličnost* se prikazuje kao nešto što može izazvati jezu, gotovo fizičku nelagodu. Ovdje simbolizira otuđenje, gubitak identiteta, dehumanizaciju društva. *Rastjerivanje* sugerira aktivnu borbu protiv tih negativnih emocija, gdje zajedništvo i solidarnost djeluju kao zaštitnici. *Nepredvidiva sutrašnjica* personifikacija je budućnosti – prikazuje se kao nepoznata, potencijalno prijeteća sila. Metafore naglašavaju zajedništvo i pripadnost, što se suprotstavlja društvenoj fragmentaciji i polarizaciji. Milanović implicitno poručuje da bez obzira na razlike, nismo sami i metaforičkim jezikom aktivno usmjerava društvo prema inkluziji, smirujući ekstremne podjele.

## 6. Zaključak

Inauguracijski govori predstavljaju hibrid prigodnog i političkog govora. Oni su istovremeno visokostilizirani, odnosno figurativni, ali predstavljaju i važan oblik argumentacije kojim se učvršćuju zajedničke vrijednosti govornika i publike (Perelman i Olbrechts-Tyteca 2008). S obzirom na to da se drže na početku predsjedničkog mandata, pomno se planiraju i pod povećalom su javnosti. Svjesni retoričke i političke snage toga trenutka, inauguracijski govori mogu, kao što pokazuje analizirani primjer predsjednika Milanovića, mehanizmima jezične manipulacije postaviti okvir za daljnju polarizaciju društva.

U kontekstu semantičkih makrostrukture, odnosno odabira tema, rezultati istraživanja pokazali su kako predsjednik Milanović koristi ideološki važne teme kojima se pomaže izgraditi ‘mi’ i ‘oni’ diskurs. Na primjer, 2020. godine koristi teme institucija, razlika u mišljenjima i budućnosti, a u govoru iz 2025. ponavlja temu institucija te uvodi teme dobrih i loših vremena, domoljublja, osobina društva, promjena u svijetu te individualizma i kolektivizma. Ovim temama ističe ono što je važno ‘nama’ (obrazovanje, solidarnost, tolerantnost i mudre odluke), za razliku od onoga što biraju ‘oni’ (podjele, isključivost i nacionalizam).

Istraživanje je pokazalo da predsjednik Milanović u svojim inauguracijskim govorima koristi figure kao strategije manipulacije kojima se ističu polarizirane skupine ‘mi’ i ‘oni’. Koristi brojne stilske figure: metaforu, metonimiju, personifikaciju, antitezu te razna ponavljanja i enumeracije. Najučestalija figura jest metafora kojom dodatno produbljuje opreku između dvaju svjetova s obzirom na to da metafora, osim jezične, oblikuje i društvenu stvarnost te dodatno jača ideološki narativ.

Sve navedeno upućuje na to da inauguracijski govor ne funkcionira samo kao ceremonijalni čin, nego i kao diskurzivni prostor u kojem se uspostavljaju vrijednosni i identitetski okviri s potencijalno dugoročnim društvenim učincima. Istodobno, analiza pokazuje opasnost od pomno promišljene uporabe mehanizma jezične manipulacije. Stoga je kritičko proučavanje mehanizama jezične manipulacije važno za razvoj kulture političke komunikacije i javne svijesti o njihovu društvenom utjecaju.

## **Literatura**

- Aristotel (1989) *Retorika*. Zagreb: Naprijed.
- Campbell, Karlyn Kohrs; Jamieson, Kathleen Hall (2008) *Presidents Creating the Presidency: Deeds Done in Words*. Chicago: University of Chicago Press.
- Charteris-Black, Jonathan (2011) *Politicians and Rhetoric: The Persuasive Power of Metaphor*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Charteris-Black, Jonathan (2018) *Analysing Political Speeches, Rhetoric, Discourse and Metaphor*. London: Palgrave.
- Chilton, Paul; Schaffner, Christina (2002) *Politics as Text and Talk: Analytic Approaches to Political Discourse*. Amsterdam: John Benjamins.
- Fairclough, Norman (2003) *Analyzing Discourse: Textual Analysis for Social Research*. London: Routledge.

- Golden, James L.; Berquist, Goodwin Fauntleroy; Coleman, William E. (1992) *The Rhetoric of Western Thought*. Dubuque: Kendall Hunt Publishing.
- Lakoff, George; Johnson, Mark (1980) *Metaphors We Live By*. Chicago: University of Chicago Press.
- Meyer, Michael; Carrilhlo, Manuel Maria; Timmermans, Benoît (2008) *Povijest retorike od Grka do naših dana*. Zagreb: Disput.
- Perelman, Chaïm; Olbrechts-Tyteca, Lucie (2008) *The New Rhetoric: A Treatise on Argumentation*. Notre Dame: University of Notre Dame Press.
- Schaffner, Christina (1996) „Political speeches and discourse analysis.“ *Current Issues in Language & Society* 3 (3): 201–204.
- Škarić, Ivo (2000) *Temeljni suvremenog govornišтва*. Zagreb: Školska knjiga.
- van Dijk, Teun A. (1997) „Political Discourse and Ideology.“ *Discourse Studies* 1 (2): 145–177.
- van Dijk, Teun A. (1998) *Ideology: A Multidisciplinary Approach*. London: Sage.
- van Dijk, Teun A. (2006) „Discourse and Manipulation.“ *Discourse & Society* 17 (3): 359–383.
- Vančura, Alma (2025). „Walls, borders, and the rhetoric of fear: A longitudinal study of Trump’s campaign addresses.“ *Res Rhetorica* 12 (3): 32–51.
- Wilson, John (2015) *Talking with the President: The Pragmatics of Presidential Language*. Oxford: Oxford University Press.
- Wodak, Ruth (2001) „The Discourse-Historical Approach.“ U *Methods of Critical Discourse Analysis*, ur. Wodak, Ruth; Meyer, Michael, 63–94. London: Sage.
- Wodak, Ruth (2015) *The Politics of Fear: What Right-Wing Populist Discourses Mean*. London: Sage.

## **‘Us’ and ‘Them’ in Zoran Milanović inaugural speeches**

### **Abstract**

In a sociological sense, manipulation represents an unjustified and harmful domination of one group over another, through which social inequality is reinforced and public opinion is directed in a particular way (van Dijk 2006). Manipulation is, therefore, a communicative act that entails the control of discourse content and its interpretation, with the aim of establishing control over interlocutors or the audience. This is particularly evident in political discourse, given the significant

influence that political activity exerts on the public. Such discourse often features manipulation strategies that emphasize polarized groups, that is, strategies that positively portray oneself while negatively portraying others. Deictic expressions are frequently used to highlight ‘our’ good actions and qualities and ‘their’ bad ones.

In semantic terms, topics are chosen to present one group positively and the other negatively. In rhetorical terms, hyperboles, euphemisms, metonymies, and metaphors are employed to emphasize the positive and negative traits of ‘us’ and ‘them.’ Such strategies reinforce the speaker’s superiority and credibility, while emotional expression serves to discredit opponents (van Dijk 2006).

In light of the above, the aim of this paper is to examine how linguistic manipulation mechanisms – specifically the choice of topics and rhetorical figures – are used in two inaugural speeches by Zoran Milanović (February 2020 and March 2025). The results of the analysis show that the contrast between ‘we’ and ‘they’ appears in several key parts of both speeches. In the first inaugural address from February 2020, the deictic expression ‘we’ creates a sense of unity and belonging among all Croatian citizens. ‘We’ represents the people who strive for progress, the common good, and equality. On the other hand, ‘they’ are all those who support poor practices and uphold clientelism, a culture of deceit, and greed.

In the second inaugural speech from March 2025, similar to the first, the ‘we’ group is positively characterized as a nation that cares about its own country, history, achievements, and challenges. ‘They’, on the other hand, represent external actors who often place their interests above those of Croatia, as well as internal threats that may undermine internal cohesion and stability. Through the selection of specific topics and rhetorical figures – above all metaphors – President Milanović, in his inaugural speeches, shapes both his own identity and the identity of his followers, while framing his opponents negatively.

**Keywords:** inaugural speeches; mechanisms of linguistic manipulation; metaphor; political discourse; topic.

Sara Marenčić

sara.marencic@hu-berlin.de

Humboldt-University Berlin, Institut of Slavic and Hungarian Studies, Germany

## WHO ARE THE ЋАЦИ? AN EXERCISE IN COMPILING A SOCIAL MEDIA CORPUS TO DESCRIBE A PROTEST NEOLOGISM

*Izvorni znanstveni rad*

<https://doi.org/10.17234/HDPL.2025.05>

### Abstract

During the student protests in Serbia, playful use of language has been at the forefront of slogans/chants, protest posters and online memes and discourse, but few of them are as linguistically interesting and changing as *ћаци/ćaci*. Initially born out of a misspelling of *ћаци/ćaci* (Srb. ‘pupils’) on a graffiti that went viral, *ćaci* has taken a grammatical and semantic life of its own. Despite its popularity among speakers, linguists and academics alike, linguistic descriptions of *ćaci* are as of yet on the level of sketches based on manual observation and analyses of social media, protest signage and protest discourse by linguists, such that a corpus linguistic approach to investigating *ćaci*’s grammatical and semantic properties has been missing. The pilot *Ćaci Corpus Alpha* has thus been compiled based on Instagram posts, comments and replies seeking to answer the questions: Who is *ćaci*, and what are its grammatical properties?

**Keywords:** corpus linguistics; social media corpora; Serbian student protests; *ćaci*.

### 1. Introduction

Among the many slogans and inventive neologisms arising from the student protests in Serbia, the word *ћаци/ćaci* stands out for both its accidental origin and its virulent spread through offline and online discourse. It began as a misspelling of *ћаци/ćaci* (IPA: /t͡ɕãtsiː/) (Srb. ‘pupils’) on a graffiti, but then took the internet by storm, spawning memes, cultural artifacts, as well as attracting serious intellectual and academic interest.

Yet, despite its cultural prominence and political significance, the linguistic description of *ćaci* is as of yet still on the level of sketches by linguists in online talks, brief essays or as part of analyses of protest discourse and protest signage (e.g. Ajdžanović et al. 2025; Ilić 2025; Krcić and Timić 2025; Lalić-Krstin and Silaški 2025). This article seeks to address that gap by taking a quantitative corpus linguistic approach to describe the usage of *ćaci*, drawing on Instagram data to explore its meanings, declensions, and derived word forms. Given its originator noun *đak* (m sg) / *đaci* (m pl), it is to be discussed if *ćaci* follows the paradigm of its originator, or the paradigm of masculine nouns ending in *-i*? Given the playful nature of online and protest discourse, are new word forms being produced? What does *ćaci* mean and who does, and who can it refer to? Acknowledging the fact that it originates from a noun that is grammatically masculine plural, does *ćaci* undergo change when referring to various referents, e.g. when referring to a man, do speakers rely on the originator noun *đak*'s grammatical gender? Do they form a feminine when referring to a woman?

This article provides a brief analysis of *ćaci* along these lines with the help of a social media-based corpus compiled in June 2025.

## 2 The origin of *ђаџи* – its meanings and word forms since January 2025

Very early on during the blockades of faculties and school strikes, anonymous spraypainted a red graffiti onto the “Jovan Jovanović Zmaj” Grammar School in Novi Sad on 22 January 2025.<sup>1</sup> The author likely meant to write *Ђаџи у школу* (“Pupils [back] to school”) as a reprimand to the protesting students, but misspelled *ђаџи* (Lat. Srb. *đaci*, ‘pupils’) as *ђаџи* (Lat. Srb. *ćaci*), a non-existent Serbian word.

The error quickly gained traction online, inspiring memes and protest signs both in Serbia and abroad. Of course, the memes and protest signs with *ćaci* attracted attention from journalists, academics, and linguists, as it was suddenly featured everywhere and initial observations already showed very interesting findings about its meanings and word forms.

Even though *ćaci* came from *đaci*, ‘pupils’, a plural form (*đak* m sg, *đaci* m pl), it was used as both singular and plural noun, as well as both common and proper

---

<sup>1</sup> “Nepismeni autor grafitu poručio učenicima u Jovinoj gimnaziji – Ćaci u školu”, 22.01.2025, retrieved October 1<sup>st</sup> 2025 from <https://www.021.rs/story/Novi-Sad/Vesti/399530/Nepismeni-autor-grafta-porucio-ucenicima-u-Jovinoj-gimnaziji-Caci-u-skolu.html>.

noun (with non-capitalized and capitalized spelling respectively). It furthermore possessed different referents, and initial observations showed deviations from the originator noun's declension paradigm.

### 2.1 *Ćaci's meanings – pre- and post-Ćacilend*

The linguistics podcast *Bliski susreti jezične vrste* ('Close encounters of the linguistic kind') and linguist Vesna Lompar pointed out how *ćaci* was used to refer to four different referents: to the anonymous graffiti author (as *Ćaci*, in the singular, as a proper noun, capitalized), to bad students as such, to regime-loyalists antagonizing the students, as well as to the blockading students in a humorous and ironic tone (all of which as *ćaci*, in the plural, common noun, non-capitalized and as will be shown further below, with various declined forms).<sup>2</sup> For a while, these different meanings and associated sentiments of *ćaci* coexisted, but the meaning and emotional charge seem to have solidified into the negative with the establishment of so-called *Ćacilend*. In order to understand this solidification, an explanation of what *Ćacilend* is, and who resides there, is in order.

*Ćacilend* is the derisive label given to a camp of "students who want to study" which appeared in front of the national assembly roughly ten days ahead of the protest 15 March 2025. However, these were unlikely merely students protesting, since the residents of the camp were well past the age of regular students, wearing dark clothing (hoodies, masks) and behaving thuggishly and aggressively toward journalists and onlookers.<sup>3</sup> While most avoided interactions with journalists, one individual came forth as the spokesperson of the camp – medicine student Miloš Pavlović. These individuals were promptly labeled *ćaci*, and Pavlović as the head

<sup>2</sup> "Epizoda #239 Jezik protesta", 17.02.2025, relevant segment at 1:18:03–1:22:50, retrieved October 1<sup>st</sup> 2025 from <https://www.youtube.com/watch?v=zZPV0NYWo2M>; "MMSJ 2025 – Tribina 'Ćacima ćeš me, đacima ću te'", 19.03.2025, presentation originally held 03.03.2025, relevant segment at 00:02:28–00:07:07. Retrieved October 10<sup>th</sup> 2025 from <https://www.youtube.com/watch?v=DFKnDoo>.

<sup>3</sup> While it is so that different individuals with different motives have come to reside in the encampment, it is very unlikely a camp of merely protesting students. Observations of the public and the genuine unease locals felt around *Ćacilend* in March 2025 aside, the independent investigative media in Serbia, KRIK, published in November 2025 a report in which they exposed the identities and criminal backgrounds of select *Ćacilend* inhabitants (retrieved January 16<sup>th</sup> 2026 from <https://www.krik.rs/caciji-cuvari-partije/>). Since the initial draft of this article, the Serbian Association of Independent Electronic Media published a chronology of attacks

Ćaci. With this comes a new wave of memes in which Ćacilend features as a zoo and its inhabitants as a novel species (*ćaci vulgaris*), but more elaborate cultural products were created also: two indie games featuring Ćaci (*Ćaci spasava Ćacilend*, ‘Ćaci saves Ćacilend’<sup>4</sup> and *Dojajilo je*, ‘It’s egg-nough’<sup>5</sup>) and a rap-song by the band *Beogradski sindikat* (*Mojne da si Ćaci*, ‘Don’t be a Ćaci’<sup>6</sup>). Unlike the other language games and slogans, Ćaci drew attention of public intellectuals who see in it more than just a meme.<sup>7</sup> Ćaci spread enough across the internet that it found its way into LLMs and Google Translate, which translate it along the lines of ‘jerk’ or ‘cad’.<sup>8</sup>

Ćaci’s negative associations seem to have prompted the regime into action, as the president attempted to re-take and change the meaning of Ćaci already in April 2025. In a video on his Instagram account, the president states how Ćaci

---

against media workers in January 2026 which count at least 25 instances of verbal and physical intimidations and attacks (retrieved January 16th 2026 from <https://bezbedni-novinari.mp-anel.app/storage/files/documents/hronologija-napada-u-pionirskom-parku-2025.pdf>).

<sup>4</sup> In *Ćaci spasava Ćacilend*, the player embodies Miloš Pavlović and runs away from Nemanja Šarović, journalist of KTV Televizija, who during the height of the Ćacilend encampment interviewed its residents daily. The goal for the player is to run and collect sandwiches (symbolic for the government buying loyalty with free food), while avoiding tractors (symbolic for the farmers supporting the student revolution) and busses (symbolic for the busses the president allegedly organizes to chauffeur supporters from distant parts of Serbia). Retrieved October 1<sup>st</sup> 2025 from <https://flowlab.io/game/play/2735581>.

<sup>5</sup> In *Dojajilo je*, the player throws eggs on individuals from Serbian political and public life as well as individuals known from the context of the Ćaci, e.g. Pavlović. The game’s custom soundtrack has only one lyric: *Ko ne skače, taj je Ćaci* (‘Who doesn’t jump is a Ćaci’), a protest slogan used to motivate protesters into jumping together. Retrieved October 1<sup>st</sup> 2025 from <https://koneskace.itch.io/dojajilo-je>.

<sup>6</sup> In the song the Ćaci are government-loyalist criminals who are stupid and smell bad, such that ‘What a disaster it is if a mother’s child is a Ćaci’. Retrieved October 1<sup>st</sup> 2025 from [https://www.youtube.com/watch?v=k8GJaT9Ruck&list=RDk8GJaT9Ruck&start\\_radio=1](https://www.youtube.com/watch?v=k8GJaT9Ruck&list=RDk8GJaT9Ruck&start_radio=1).

<sup>7</sup> Jergović, Miljenko. “Što nam znači riječ Ćaci, i postoje li među nama u Hrvatskoj Ćaciji?”, 29.03.2025, <https://www.jergovic.com/petak-cetrnaesti/sto-nam-znaci-rijec-caci-i-postoje-li-i-medu-nama-u-hrvatskoj-caciji/>; Mladenović, Ivica. “Interpelacija naroda i klasna scena Ćacilenda: ogleđi o ideološkoj fantazmi ‘ćaka’”, 31.03.2025, <https://www.noviplamen.net/glavna/interpelacija-naroda-i-klasna-scena-cacilenda-ogleđi-o-ideolosfantazmi-ćaka/>, all retrieved October 1<sup>st</sup> 2025.

<sup>8</sup> Google Translate aptly and adeptly translates the occurrences of Ćaci in the lyrics to the aforementioned rap song as *cad*, ‘a man who behaves badly or dishonestly, especially to women.’

means ‘freedom’ and it “certainly sounds better than nazi.”<sup>9</sup> He further stated that he too is a ćaci while wearing, and later distributing a t-shirt with the print *I ja sam ćaci* (‘I am also a ćaci’) at a pro-government rally organized in April 2025.<sup>10</sup> A recent song by the previously unknown band *Beogradski kolektiv* (*Bolje da si ćaci*, ‘Better be a ćaci’) seems to be another such attempt at reinterpretation.<sup>11</sup>

When going through memes with ćaci, it seems like in this post-Ćacilend timeline the previous referents have disappeared and are replaced by the inhabitants of the camp and their famous spokesperson Pavlović. This change of meaning was noted also in analyses of protest signage: Krcić and Timić (2025: 52) note how speakers have shifted from the previous meaning of ‘illiterate regime supporter’ to naming the residents of Ćacilend, while Ilić (2025: 527) notes the same and suggests it might be due to the establishment of Ćacilend, but maintains a larger quantitative study would be necessary to confirm. Linguist Pavle Ćosić agrees with this solidified meaning as he provides a to-the-point definition of post-Ćacilend ćaci in his brief essay as follows: 1. members of the so-called pupils and students during the student and people’s protests in Serbia 2024–25; 2. primitive, uncouth; 3. hooligan.<sup>12</sup>

<sup>9</sup> “Dan studenata u Srbiji. Vučić u majici ‘I ja sam Ćaci’ poslao poruku studentima: ‘Želim samo poručiti koliko vam se divim.’”, 04.04.2025, retrieved October 1<sup>st</sup> 2025 from [https://net.hr/danas/svijet/aleksandar-vucic-u-videoporuci-nosio-majicu-i-ja-sam-caci-i-poslao-poruku-studentima-3fd682b8-1138-11f0-8009-5aa096cf6e8e?u\\_medium=Social&utm\\_source=Facebook&fbclid=IwZXh0bgNhZW0CMTEAAR76Wr5gvG-MWkCO\\_r-kha6wLfy2ZdaxNcjQR-W32yj1\\_wo\\_Zv\\_JZBZ\\_yDpg\\_aem\\_YjC0DbYVSKAJKik\\_zR2Jcg#Echobox=1743761347](https://net.hr/danas/svijet/aleksandar-vucic-u-videoporuci-nosio-majicu-i-ja-sam-caci-i-poslao-poruku-studentima-3fd682b8-1138-11f0-8009-5aa096cf6e8e?u_medium=Social&utm_source=Facebook&fbclid=IwZXh0bgNhZW0CMTEAAR76Wr5gvG-MWkCO_r-kha6wLfy2ZdaxNcjQR-W32yj1_wo_Zv_JZBZ_yDpg_aem_YjC0DbYVSKAJKik_zR2Jcg#Echobox=1743761347).

<sup>10</sup> In the Live-Stream by Nemanja Šarović it is shown how people at the rally on 12 April 2025 received t-shirts with that slogan. Retrieved January 15<sup>th</sup> 2026 from <https://www.youtube.com/live/WKXRHkiX1WY>.

<sup>11</sup> The AI-generated music video portrays the student protesters as divisors of the Serbian people, while being ćaci is “better than being evil” and ćaci is equated with Serbia (the chorus being “Ćaci, ćaci, ćaci, Serbia”). In the song, it is the ćaci who want to work while the blockading students are “destroying the home” and “creating chaos”. Retrieved October 1<sup>st</sup> 2025 from [https://www.youtube.com/watch?v=Pwniek2nfmI&list=RDPwniek2nfmI&\\_radio=1](https://www.youtube.com/watch?v=Pwniek2nfmI&list=RDPwniek2nfmI&_radio=1).

<sup>12</sup> “Пуна школа ћака, ниоткуда ћаци”, date not provided, retrieved October 10<sup>th</sup> from [https://www.reci.org.rs/2025/07/03/caci-cosic/?fbclid=IwdGRjcANTtC9jbGNrA1O0KQWV4dG-4DYWVtAjExAAEejtTYVrDr0xNSoHAn84OqZJEz\\_QAPdF\\_K5T6eAVEjAeQmxM-27573ijZ93s2w\\_aem\\_RzYzLFh9l2gb1F7d1SCSWA](https://www.reci.org.rs/2025/07/03/caci-cosic/?fbclid=IwdGRjcANTtC9jbGNrA1O0KQWV4dG-4DYWVtAjExAAEejtTYVrDr0xNSoHAn84OqZJEz_QAPdF_K5T6eAVEjAeQmxM-27573ijZ93s2w_aem_RzYzLFh9l2gb1F7d1SCSWA).

In connection with ćaci's meanings and meaning shift, stylistic and discourse analyses demonstrate how ćaci seem to stand in clear opposition to the blockading students, each side loaded with meaning: Krcić and Timić (2025: 48–50) show how ćaci (who are uneducated, rough, morally inferior) appear as opposed to đaci/ students (who are educated, kind, morally pure or superior) in protest signage, while Ajdžanović et al. (2025: 194) show how the (frequently humorous) substitution of the letter 'đ' with the letter 'ć' in words signals "the absence of learnedness, education and culture" as well as "belonging or association with the regime". In their discourse analysis, Lalić-Krstin and Silaški (2025: 147–148) demonstrated how ćaci is used in protest signage to highlight "the perceived inadequacies of regime supporters" as well as being used as a tool of exclusion.<sup>13</sup>

## 2.2 Ćaci's word forms – double declension paradigm and derived forms

While writers and linguistic observers of ćaci seem to agree on its meaning, its wordforms (declension and derivative word formations) have so far been only sketched out. Already in March, Lompar gave the observation how ćaci can be a personal noun (capital Ć, referring to the graffiti author). Its pronunciation is different from the originator noun (from *đak* to *Ćak*), and so is its declension paradigm, as it follows the template for animate masculine nouns ending in -I (e.g., *Zoki*, *Gari*, or *naci*, 'nazi'). For ćaci as a common noun she gives no description of declension paradigms.

In post-Ćaciland, only linguist Pavle Ćosić published a longer but still brief analysis of the declension, positing a double declension paradigm of ćaci as a general noun: in singular, it follows animated masculine nouns ending in -i, while in plural, it possesses both the -i template and the pattern of its originator *đak*, each

---

<sup>13</sup> Beyond these cited works, a lot of research has been and is being conducted on various aspects of the student protests, e.g. protest signage, social media use and (self-)representation and public discourse. However, these are still in the making so the interested reader is kindly pointed towards the books of abstracts (of 50+ papers) for the conference "Studentski protesti 2024/25: BloKADA, ako ne SADA?" held in Belgrade November 22<sup>nd</sup>-23<sup>rd</sup> 2025 (Backović et al. 2025), as well as select papers in the book of abstracts for the conference „Popularna kultura, folklor, komunikacija“ held in Belgrade December 5<sup>th</sup>-6<sup>th</sup> 2025 (Stajić 2025). In the area of researching protest signage, two valuable contributions stand out: the Zenodo-archive of protest signage by Marković et al. (2025) as well as the volunteer-driven project *protestografija*, available at <https://protestografija.cloud/>.

used in different contexts, but he doesn't elaborate on that further. He also notes a Belgrade-specific variant with distinct pronunciation: *ćak*. Ćosić documents nine blends and two verbs derived from *ćaci*, and except for *Ćacilend*, all of them are occasionalisms. Finally, he notes the immutable use of *ćaci* as a prenominal adjective, but doesn't expand on this observation further.

When reviewing these descriptions of *ćaci*, a quantitative approach seemed like a sensible next step to test these existing observations, as well as to address other open questions: Who does *ćaci* refer to? Did the regime's attempt of re-branding *ćaci* succeed? Does *ćaci* possess two paradigms equally in use or is there a preference? Are there templates in derivatives of *ćaci*? Do feminatives of *ćaci* exist?

The following section outlines the compilation of the thematically specialized *Ćaci Corpus Alpha* and the evidence it provides.

### 3 Approaching the *ćaci* – compiling the *Ćaci Corpus Alpha*

*Ćaci Corpus Alpha* is a specialized corpus containing 300 Instagram posts tagged with *#caci*, totaling 282,600 tokens and 1,732 instances of the lexeme *ćaci*. Posts were collected manually for relevance,<sup>14</sup> with data scraping performed via a custom Python script (coding assistance with Claude AI). Cyrillic content was transliterated to Latin, and linguistic processing used the *CLASSLA* package, which supports non-standard (Internet) Serbian (for a step-by-step guide on creating specialized social media corpora with South Slavic languages, cf. Bogetić et al. 2022).<sup>15</sup> SketchEngine was used for corpus analysis. The main purpose of the collection of posts was to find as many instances of *ćaci* as possible in order to quantitatively evaluate its declension and derived word forms, but as will be shown, some losses were endured on the level of meaning and discourse analysis due to privacy and copyright law restrictions.

Data collection followed the hashtag-based method, as it best suited the pilot study's focus on thematically unified content (Samofalova 2024). This approach ensured that all selected posts targeted a specific group's communication but as a result, it excluded related content without the hashtag (e.g. related by visual con-

<sup>14</sup> Although *ćaci* is unique, *#caci* isn't, as a cosmetics brand in the US uses this name.

<sup>15</sup> For the full package, see <https://github.com/clarinsi/classla>.

tent or indirect reference in the comments), potentially limiting discursive analysis. The end date of collection was June 12, 2025.

Compiling the corpus was no easy task as it required in addition to the technical skills necessary also a careful consideration of privacy, copyright, and platform terms of service. Instagram was chosen due to its popularity in Serbia,<sup>16</sup> but it is also one of the more difficult platforms to scrape. Although Meta provides data access via the Instagram Graph API, these tools are limited to business and creator accounts, whereas most #ćaci content comes from private users, influencers, or blockaded faculty profiles. Alternative tools like the service Apify and the open-source software Instaloader were considered; however, Apify produced insufficient results (only 80 instances of ćaci across 5,000 collected posts from relevant Facebook profiles), and the use of Instaloader risked account termination. Hence, a custom scraper was written in Python with the coding assistance of Claude AI. In designing the script, two important legal ramifications were considered: copyright and privacy protection laws (cf. discussion in Di Cristofaro 2023 on ethics and web scraping).

The Instagram Terms of Service (TOS) prohibit scraping as it can violate data protection and copyright laws. The German Copyright Act (§60d (1) UrhG, 1 March 2018) permits scraping for research, provided privacy is protected and only essential data is collected. Scraping, if done mindfully, does not hinge on or constitute a contractual agreement with the website provider (for an overview of what is legally viable within the German legal framework, see Watteler and Schneider 2023). Thus, only post descriptions, comments, and replies were gathered; visuals (images and reels), metadata, and other personal information were excluded. This limits the ability to reconstruct reply chains and in part the analysis of the meaning of ćaci in some cases, but it does not hinder word form analysis.

## 4 Looking for ćaci in the corpus

### 4.1 *Ćaci's grammatical properties in the corpus*

#### 4.1.1 *Ćaci as a noun*

Ćosić notes that ćaci uses an unusual paradigm: the singular aligns with animate masculine nouns ending in -i (like *Zoki* and *Gari*), while the plural alternates

---

<sup>16</sup> See the country media report by Larisa Rankovic on MediaLandscapes, retrieved October 1<sup>st</sup> 2025 from <https://medialandscapes.org/country//media/social-networks>.

between the originator noun's plural and the -i template. Table 1 summarizes both singular and plural templates, showing attested forms from the Ćaci Corpus Alpha. In each comparison, the more frequent form is bolded; when frequencies are equal, nouns appear in italics.

**Table 1. Paradigms of Ćaci with nr. of occurrences (in parentheses)**

	Originator noun		Originator Template		-i Template	
	Sg.	Pl.	Sg.	Pl.	Sg.	Pl.
N	đak	đaci	ćak (17)	<b>ćaci (221)</b>	<b>ćaci (359)</b>	ćaciji (36)
G	đaka	đaka	ćaka (1)	ćaka (7)	<b>ćacija (45)</b>	<b>ćacija (49)</b>
D	đaku	đacima	ćaku (0)	ćacima (6)	<b>ćaciju (10)</b>	<b>ćacijima (10)</b>
A	đaka	đake	ćaka (0)	ćake (5)	<b>ćacija (53)</b>	<b>ćacije (45)</b>
V	đaće	đaci	ćaće (0)	<b>ćaci (9)</b>	<b>ćaci (111)</b>	ćaciji (0)
L	đaku	đacima	ćaku (0)	<b>ćacima (2)</b>	<b>ćaciju (1)</b>	ćacijima (0)
I	đakom	đacima	ćakom (0)	<i>ćacima (3)</i>	<b>ćacijem (6)</b>	<i>ćacijima (4)</i>

There is a very clear preference for the -i template, with the exception of the originator template 'ćaci' in the Nominative Plural. Posts with the hashtag #caci typically featured in the image or reel someone speaking or acting in a notable, 'ćaci' way, prompting most comments to directly address that person, which led to many Vocative examples. A larger corpus might be needed to investigate a possible preference in Locative and Instrumental.

There seem to be some contexts where *ćak* truly is the preferred form: it appears in phrases that include the originator noun *đak/đaci*: *ćak do ćaka* as in *đak do đaka* ('pupil next to pupil', one occurrence), *puna škola ćaka* as in *puna škola đaka* ('a school full of pupils', one occurrence), *ćak generacije* as in *đak generacije* ('best pupil of his/her generation', one occurrence), or in school-related jokes, e.g. *ćak specijalnog odeljenja* (a student needing special classes due to lower intelligence and academic skill, one occurrence). With the exception of *ćaci do ćacija* ('ćaci next to ćaci', one occurrence), there are no other examples of *ćaci* used in phrases originally containing *đak*, but *ćaci* does appear in jokes relating to the school/university context as such. This shows how *ćaci* is the more preferred form overall.

Additionally to these, further forms were found, but these appear as unique examples/occasionalisms: *puna škola ćaca* ('a school full of ćaci' G.PL, one occur-

rence), *ćacijevci* (N.Pl, four occurrences), *ćacijevaca* (G.Pl, one occurrence), and two times in diminutive forms (*pušipatkiću ćaciću, ćacko*).

#### 4.1.2 *Blends and (semi-)compounds with ćaci*

Most word creations based on *ćaci* were instances of *Ćacilend* in various cases (a total of 179 occurrences, in two dominant orthographic realizations *Ćacilend* or *Ćaciland*, and only once as *Ćacyland*), including the demonym *Ćacilender*, ‘a person from *Ćacilend*’ (one occurrence). However, the material shows how *ćaci* is very productive in blends and (semi-)compounds, and with the exception of *ćaciteka* (two occurrences), and *ćacibot* (14 occurrences), the remaining are occasionalisms which fit the context of the surrounding comments:

**Blends:** *Ćacilend* > *ćaci* + (Disney)land, ‘camp of government-placed goons in Pionirski park, Belgrade’; *Ćacicević* > *ćaci* + controversial tabloid editor Dragan Vučićević, meaning unclear; *Ćacistan* > *ćaci* + -stan as in Turkmenistan, Pakistan, etc., ‘a country of *ćaci*’; *Ćaciblox* > *ćaci* + the popular game Roblox, unclear meaning; *ćacivil* > *ćaci* + vil, ‘ville, city’, ‘city of *ćaci*’; (*glavni*) *ćacipite* > *ćaci* + unclear, ‘head *ćaci*’; *ćacilajac* > *ćaci* + policajac, ‘policeman’, ‘a policeman protecting a *ćaci* or behaving like one’; *ćacijada* > *ćaci* + *olimpijada*, ‘olympic games’ but in the meaning of ‘games, festivity’, ‘a festive gathering of *ćaci*; pro-governmental rally’; *ćacizam* > *ćaci* + *nacizam*, ‘nazism’, ‘oppression of *ćaci* (values)’; *ćacoteka* > *ćaci* + *diskoteka*, ‘dancing club’, ‘*ćaci* dancing club’, concretely appearing twice as *u ćacoteci / u ćacoteki*; *ćacijaklija* > *ćaci* + the popular online dictionary of spoken Serbian *vujaklija* (equivalent to the English Urban Dictionary), ‘a new dictionary of *ćaci*’; *ćacijanstvo* > *ćaci* + *hrišćanstvo*, ‘Christianity’, ‘*ćaci* Christianity’, *ćacivolucija* > *ćaci* + *devolucija*, ‘devolution’, ‘backwards evolution of *ćaci*’; *ćaciskurzija* > *ćaci* + *ekskurzija*, ‘field trip’, reference to how the president sends supporters by bus to areas to gain a majority vote; *kapućaci* > *kapuljača*, ‘hoodie’ + *ćaci*, ‘a *ćaci* wearing a hoodie’;

**Compounds and semi-compounds:** *ćacilider* > *ćaci* + *lider*, ‘leader’, ‘a leader of *ćaci*’; *ćacivrt* > *ćaci* + *vrt*, ‘garden’, lit. ‘*ćaci* garden’, referring to *Ćacilend*; *ćacistar* > *ćaci* + *star*, ‘a star’, ‘famous *ćaci*’; *ćacibagra* > *ćaci* + *bagra*, ‘scum; worst part of society’, ‘*ćaci*-scum’; *ćacivrsta* > *ćaci* + *vrsta*, ‘kind (taxonomy)’, ‘*ćaci*-kind, *ćacipiens*’; *ćacibot / pl. ćacibotovi* > *ćaci* +

*bot*, ‘bot’, ‘a person commenting or speaking in favor of the government’; *ćaci-krvnik* > *ćaci* + *krvnik*, ‘executioner’, unclear meaning; *ćaci-gubavci* > *ćaci* + *gubavac*, ‘leper’, unclear meaning; *Ćacilend-geto* > *Ćacilend* + *geto*, ‘ghetto’, ‘Ćacilend as a bad part of town’.

None of the blends found by Čosić were found in the corpus, further confirming their status as occasionalisms. The corpus’s lack of metadata, due to strict anonymity, made it impossible to always trace the creation of all blends or compounds, resulting in unclear meanings for some examples.

#### 4.1.3 *Ćaci’s feminatives*

The total occurrences where women were designated as *ćaci* is very few (a total of ten occurrences). When women were designated as *ćaci*, these have mostly been simply labeled *ćaci* (e.g. *ona je ćaci*, ‘she is a *ćaci*’; six occurrences). The remaining are *ćacike* (two occurrences), *ćacolina* (one occurrence) and *Ćirica* (one occurrence).

#### 4.1.4 *Ćaci as a verb*

Apparently *ćaci*’s high productivity remains in the realm of nouns, as only two verbs and one verbal noun were found: *ćacutirati* (> *ćaci* + *nokaut*, ‘knock out’), to knock out a *ćaci* (*Ali ovaj što ga juri da ga gađa biciklom / Ćacutiro ga*, ‘But this [guy] chasing him to throw a bike on him / he *ćacutiro* him’ referring to a video where a boxer knocked out a man considered *ćaci*) and *ćackati*, which has an unclear meaning. In the relevant string of comments, one commenter says how ‘may the *ćaci* continue bothering / digging’ (*Samo neka nastave da ćackaju*), so that *ćackati* may be a play on that.

The verbal noun *ćacijanje* has an unclear meaning – it appears in a series of words related to dancing (*Đuskanje Ćuskanje Ćacijanje*).

#### 4.1.5 *Ćaci as an adjective*

In the realm of adjectives, we find very few forms overall (50 occurrences), but we find three descriptive and one possessive form: *ćacijski* (descriptive, ‘possessing the qualities of *ćaci*’, one occurrence), *ćacijevski* (descriptive, same as previous, six occurrences), *ćaci* (descriptive, same as previous, 42 occurrences), and *ćacijev* (possessive adjective, ‘belonging to an individual who is a *ćaci*’, one occurrence). All four adjectival forms follow existing formation templates: *ćacijev* follows the

suffixation for possessive adjectives based on animate masculine nouns ending in -i, e.g., *Zokijev*, *Garijev*, while *ćacijski* or *ćacijevski* are both suffixations with -sk-.

The immutable use of *ćaci* also follows a pattern existing in Serbian with a variety of adjectives of mostly foreign origin, such as *onlajn* ('online'), *braon* ('brown'), *simpa* ('pleasant'), *strava* ('cool') etc. *Ćaci* is placed either alone in front of the noun, or between the determiner and/or another adjective: *ćaci akademija* ('ćaci academy'), *ovom ćaci momku nije dobro* ('this ćaci guy is unwell'), or *na nivou prosječnog ćaci zombija* ('on the level of an average ćaci zombie').

#### 4.2 *Ćaci's meanings – Who are the ćaci and what are they like?*

So, who does *ćaci* refer to? In the corpus, in cases when it is a concrete person or a concrete group of people, *ćaci* designates the residents of *Ćaciland* (43 occurrences) as well as medicine student Miloš Pavlović (35 occurrences), who is frequently called *glavni Ćaci*, *Ćaci* (mostly with capital *Ć*), as *ćaci Miloš*, *Miloš ćaci*, *ćaci Pavlović*, *Miloš Pavlović Ćaci*. In the remaining examples it isn't possible to accurately determine the referent, as it could be the person in the post (image or video) who is saying or doing something worthy of being called a *ćaci*, or the instances might speak about *ćaci* in general (e.g. in discussions about the meaning of *ćaci*), or the referents might be the commenters themselves who are insulting each other with the label. Interestingly, the author of the graffiti has not been labeled *ćaci* in the corpus, and is referred to with other, older terms like *SNS bot* ('bot of the Serbian Progressive Party') or *nepismeni plaćenik* ('illiterate mercenary').

From the examples gathered in the corpus, we can see that the qualities associated with *ćaci* are highly negative. The list of *ćaci's* collocations (KWIC +/- 3) includes adjectives like *glup* ('stupid'), *agresivan* ('aggressive'), *nepismen* ('illiterate'), nouns like *debil* ('retard'), *govno* ('shit'), *bagra* ('scum'), *sramota* ('shame'), *budala* ('idiot'), *mater / mama* ('mother', mostly in insults to the interlocutor, *mater ti ćaci*, 'your mother is a ćaci'), *gmaz* ('reptile', 'creeper'), variants of *kriminalac* ('criminal'), *jaja* ('eggs', 'balls'), *muda* ('scrotum', 'balls'), and *face* (colloq. 'face', the latter three belonging to the lyrics of the rap song *Mojne da si ćaci*, lyrics being *Ćaci jaja mu na face*, 'Ćaci, balls on his face'), the expletive *marš/mrš* ('fuck off'), and the verbs *jebati* ('fuck', often in sentences like *jebote te ćaci*, *jebem ti ćaci*, 'fuck ćaci') and *skakati* ('jump', from the popular slogan *Ko ne skače taj je ćaci*, 'Who doesn't jump is a ćaci', a slogan used for motivation in protests). The only frequent collocation that might be consid-

ered somewhat less negative than the ones shown above is *ćao* ('ciao!') found in the phrase *Ćao ćaci!*, but it is far from neutral as it is intended ironically or dismissively.

When looking at series of examples where people themselves provide a definition or explanation of who a *ćaci* is, it becomes clear that *ćaci* is unintelligent, primitive and acts against the interests of his compatriots. They are aggressive and violent, bearing crude and dangerous weapons (like hammers, bottles or guns and knives). Mostly male, *ćaci* are also (petty) criminals and ready to sell-out for a bit of money:

1. *Ćaci ostaje u rečniku kao reč za neuke, primitivne i antipatriote.*  
'*Ćaci* stays in the dictionary as a word for the illiterate, primitive and anti-patriotic.'
2. *Ko god danas da lomi, pravi nered i bahato se ponaša – taj je ćaci.*  
'Whoever nowadays breaks things, makes a ruckus and behaves arrogantly – he's a *ćaci*.'
3. *Svi ćaciji došli / U toru da stoje / Uz sendvič i vodu / Dnevniciu da broje.*  
'All *ćaci* came / To stand penned in the fold / With a sandwich and some water / Counting out their daily pay'
4. *Ćaci su dobili taj epitet jer su nepismena bagra koja je sklona nasilju i sad još glume studente.* '*Ćaci* got that epithet because they are illiterate scum with a propensity for violence and now they are also pretending to be students.'
5. *A u terminu ćaci nema ništa zlonamerno, samo novi termin koji je bio nepohodan da opiše termin antonim za đak koji istovremeno opisuje poltrona koji svoje dostojanstvo za novac ili sitan interes, dok glumi žrtvu, glumi elokventnost i glumi spontanost, neposедуje nacionalnost, no svoju naciју poistovećuje samo sa nacionalnim simbolima i himnom (koju ne znaju).* '*In the term ćaci* there is nothing mean-spirited, it is just a new term which was necessary to describe the antonym of pupil, at the same time it describes a poltroon who sells his dignity for little money or narrow interests, while pretending to be victim, he pretends to be eloquent and acts as if he was spontaneous, he doesn't have a nationality, but it associates its nation only with national symbols and the hymn (which they do not how to sing).'<sup>17</sup>

<sup>17</sup> One viral video of *Ćacilend* included the campers – standing together behind a big Serbian flag – attempting to sing the national anthem, but most of the participants only knew the ends of verses and the chorus.

In one example *ćaci* is used as part of the predicate but not referring to a person per se:

1. Država je *ćaci* zato nam je tako jadno i bedno  
'Our country is *ćaci*, so that is why we are so pathetic and miserable.'

The multitude of referents as observed by linguists before the establishment of *Ćacilend* is not present in the corpus anymore and these align with the observations by the linguists mentioned above. The regime's tries of appropriating *ćaci* and changing its meaning to a positive seem to have remained completely unfruitful, as there is no evidence in the corpus of positive uses of *ćaci* – in fact, when users were confronted with these attempts, they laughed them out, repeating the president's 'I too am a *ćaci*' with insults or irony.

## 5 Conclusion

The *Ćaci* Corpus Alpha provides quantitative insight into trends regarding *ćaci*'s meaning and generated word forms. *Ćaci* went its own way grammatically, almost fully discarding the declension paradigm of its original noun and adopting a paradigm in alignment with the -i template of animate masculine nouns, with exceptions of some cases which require further research and more corpora. *Ćaci* is highly productive in blends and (semi-)compounds, but with the exception of *Ćacilend*, most of the novel wordforms constitute occasionalisms. Adjectival uses of *ćaci* are mostly using the immutable option, while the ones following other formation templates are in a distinct minority. Not many women are labeled as *ćaci*, and when they are, feminatives are used only in a few cases.

Regarding meaning, in this post-*Ćacilend* timeline, the referents of *ćaci* are clearly state-sponsored goons, be they in or outside of *Ćacilend*, who embody the character of an uneducated, but nevertheless arrogant, criminal and violent poltroon doing the regime's bidding against the common people. The regime's attempts of reframing *ćaci* have been unsuccessful.

In conclusion, *ćaci* has long since left the school playground and seems to have hit a nerve or a need (or both) with the speakers, as it is fertile ground for productions of multitudes of memes and cultural artifacts, including serious academic consideration, making it unlikely that it will disappear any time soon.

## References

- Ajdzanović, Jelena; Stepanov, Strahinja; Dražić, Jasmina (2025) “Semantičko-sintaksičke odlike i pragmatički potencijal studentskih političkih slogana tipa X vs Y: ‘Ili ćemo promeniti državu, ili ćemo promeniti državu’”. In *Govoriti, razumeti, delovati: vpogled v uporabno jezikoslovje*, edited by Balažić Bulc, Tatjana; Gorjanc, Vojko, 179–196. Ljubljana: Založba Univerze v Ljubljani.
- Backović, Vera; Marković, Aleksandra; Radoman, Marija; Zvijer, Nemanja, eds. (2025) *Knjiga abstrakata: Studentski protest 2024/25: BloKADA, ako ne SADA?*. Belgrade: Institut za sociološka istraživanja.
- Bogetić, Ksenija; Batanović, Vuk; Ljubešić, Nikola (2022) “Corpus Compilation for Digital Humanities in Lower-Resourced Languages: A Practical Look at Compiling Thematic Digital Media Corpora in Serbian, Croatian and Slovenian.” *Suvremena lingvistika* 48 (94): 129–152.
- Di Cristofaro, Matteo (2023) *Corpus Approaches to Language in Social Media*. New York: Routledge.
- Ilić, Vladimira (2025) “Protest ‘Bitnish’: Political Communication Through Banners at Student Protests in Serbia (2024/2025).” *Etnoantropološki problemi* 20 (2): 497–534.
- Krcić, Nenad S.; Timić, Milica V. (2025) “Стилске фигуре у паролама на студентским протестима 2024/2025.” *Књижевност и језик* 72 (1): 45–58.
- Lalić-Krstin, Gordana; Silaški, Nadežda (2025) “Protests and placards: Humor and wordplay in Serbia’s 2024–2025 student uprising.” In *Wordplay and Exclusion*, edited by Winter-Froemel, Esme, 135–164. Berlin: De Gruyter Brill.
- Marković, Aleksandra; Zvijer, Nemanja; Radoman, Marija (2025). *Photographic Archive of Student Protest Banners from the Faculty Blockades in Serbia, 2024–2025 (Version 1)*. Zenodo. Retrieved February 13th from <https://doi.org/10.5281/zenodo.15470518>.
- Samofalova, Yuliya (2024) “Strategies and Challenges for Constructing and Collecting Visual Corpora from Image-Based Social Media Platforms.” *Studies in Communication Sciences* 24 (1): 1–16.
- Stajić, Mladen, ed. (2025) *Knjiga abstrakata: Popularna kultura, folklor, komunikacija*. Belgrade: Institut za etnologiju i antropologiju.
- Watteler, Oliver; Schneider, Ulrike (2023) “Can I Publish My Social Media Corpus? Legal Considerations for Data Publication.” In *Proceedings of the 10th International Conference on CMC and Social Media Corpora for Humanities*, edited by Cotgrove, Louis; Herzberg, Laura; Lungen, Harald; Pisetta, Ines, 160–165. Mannheim: Leibniz-Institut für Deutsche Sprache (IDS).

## A tko su ćaci(ji)? Vježba sastavljanja korpusa na osnovi materijala s društvenih mreža u svrhu opisa protestnog neologizma

### Sažetak

Tijekom studentskih prosvjeda u Srbiji igra riječi bila je ključni dio protestnih slogana i uzvika, kao i memova i diskursa na društvenim mrežama, no rijetki su toliko lingvistički zanimljivi i promjenjivi kao *haju/ćaci*. Nastao je kao pogreška u pisanju grafitu *haju/đaci* koji je postao vrlo popularan, a zatim je *ćaci* nastavio vlastitim gramatičkim i semantičkim putem. Unatoč njegovoj popularnosti među govornicima, lingvistima i akademskom zajednicom, dosadašnji gramatički opisi *ćacija* temeljili su se na opservacijama i analizama diskursa na društvenim mrežama te transparenata na prosvjedima, bez sustavne korpusnolingvističke analize. Pilot-korpus Ćaci Corpus Alpha sastavljen je na temelju objava, komentara i odgovora na Instagramu, s ciljem pronalaženja odgovora na pitanje: Tko je ćaci i koje su mu gramatičke odlike?

**Ključne riječi:** korpusna lingvistika; korpusi s društvenih mreža; studentski prosvjedi u Srbiji; ćaci.

## **2. PSIHOLINGVISTIKA I KOGNITIVNA LINGVISTIKA**



Kristina Cergol

kristina.cergol@ufzg.unizg.hr

Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet / Laboratorij za psiholingvistička istraživanja, Hrvatska

**STILOVI ČITANJA ODRAŽENI U VARIJABLAMA PRAĆENJA POKRETA OKA:  
PRIMJER HRVATSKOG I ENGLESKOG JEZIKA<sup>1,2</sup>**

*Izvorni znanstveni rad*


<https://doi.org/10.17234/HDPL.2025.06>

**Sažetak**

Ovaj se rad temelji na ideji da različiti stilovi čitanja počivaju na individualnim razlikama čitatelja te da ih je moguće grupirati na temelju uobičajenih varijabli praćenja pokreta oka. Kako bi se pokazalo da je stil čitanja individualna i relativno stabilna karakteristika čitatelja, u ovom istraživanju koristi se prirodni proces čitanja na dvama jezicima, pri čemu jezik služi kao kontrolna varijabla; naime, očekuje se da će svaki dvojezični čitatelj zadržati svoj individualni stil čitanja u oba jezika.

Ukupno 52 sudionika pročitala su kratku priču koja im je prezentirana na jedanaest stranica na zaslonu računala. Priča je sudionicima predstavljena na engleskom i hrvatskom jeziku. Promatrane varijable praćenja pokreta oka uključivale su broj i trajanje fiksacija, broj i amplitudu sakada i broj treptaja. Rezultati klaster-ana-

<sup>1</sup> Velika hvala prof. dr. sc. Marijanu Palmoviću, voditelju Laboratorija za psiholingvistička istraživanja Sveučilišta u Zagrebu Edukacijsko-rehabilitacijskog fakulteta (POLIN), zamjenici voditelja Laboratorija doc. dr. sc. Ani Matić Škorić i članici Laboratorija dr. sc. Evi Pavlinušić Vilus. Moj je rad uvijek isprepleten njihovim komentarima, idejama i podrškom.

<sup>2</sup> Ovaj je rad izrađen u sklopu hrvatsko-švicarskog projekta Measurement reliability of individual differences in sentence processing: A cross-linguistic perspective / Pouzdanost mjerenja individualnih razlika u rečeničnoj obradi: Međujezična perspektiva – MeRID, HRZZ IPCH-2022-04-3316 i Institucionalnog istraživačkog projekta Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu Prozodijski i fonetski ključevi u dvojezičnoj obradi / Prosodic and Phonetic Cues in Bilingual Processing – PROFON, UFZG-NPOO-25-28, Financira Europska unija – Next-GenerationEU.  Financira Europska unija

lize načelno grupiraju sudionike u dva različita stila čitanja, pri čemu se čini da jedna skupina slijedi obrazac kratkih fiksacija i dugih sakada, dok druga odgovara modelu dugih fiksacija i kratkih sakada, no čini se da ovaj rezultat nije sasvim stabilan u oba jezika sudionika jer čitanje drugog jezika iziskuje veći kognitivni napor što se odražava u prikupljenim podacima. Ipak, rezultati upućuju na to da su vještiji i brži čitatelji u mogućnosti brže prikupiti podatke s fiksiranih točaka u tekstu i rekonstruirati sadržaj na temelju manjeg broja ulaznih informacija.

**Ključne riječi:** stilovi čitanja; hrvatski; engleski; praćenje pokreta oka; kognitivni napor.

## 1. Uvod

U ovom se radu postavlja pitanje individualnih razlika u stilovima čitanja; konkretno je li moguće identificirati određeni individualni stil čitanja u sudionika i prenosi li se on između jezika, u ovom slučaju hrvatskog (J1) i engleskog (J2). Upotrijebila se metoda praćenja pokreta oka pri čemu se isprva sveobuhvatna analiza svela na uobičajene zavisne varijable za čitanje, broj fiksacija i amplitudu sakada. Iako analiza odražava usredotočenost rada na individualne razlike pa se rezultate nikako ne nastoji okrupniti, ipak se oni, gotovo prirodno, slažu u kategorije koje bi se mogle interpretirati kroz prizmu učinkovitosti u čitanju te kognitivnog napora uloženog u čitanje teksta na materinskom i stranom jeziku.

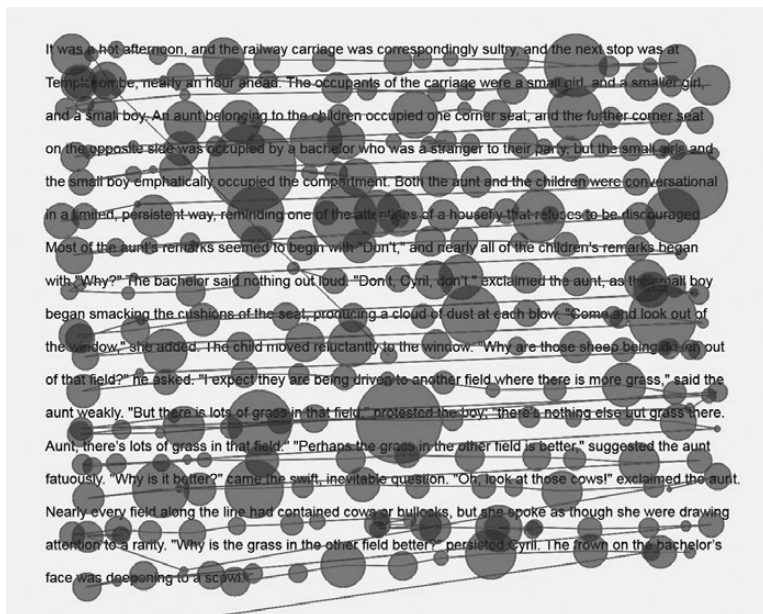
## 2. Metoda praćenja pokreta oka

Metoda praćenja pokreta oka posljednjih je godina zauzela jedno od vodećih mjesta u znanstvenim nastojanjima usmjerenim na vizualnu pažnju, kognitivnu obradu i napor (engl. *cognitive load*) općenito, ali i uže usmjeravajući se primjerice na jezičnu obradu u materinskom i stranom jeziku (Hu i Aryadoust 2024; Meng i Rawian 2025). Za razliku od ranih dana u kojima je praćenje pokreta oka bila prilično invazivna tehnologija te se čak sudionicima administrirao kokain kako bi bili u stanju izdržati proceduru, danas govorimo o neinvazivnoj, a istovremeno vrlo preciznoj tehnologiji ovisno o uređaju, tj. o preciznosti kamere, načinu detekcije pokreta oka i uzorkovanju; današnji uređaji uzorkuju već s 1 do 2 kHz i postižu preciznost i od  $0,1^\circ$  vizualnog kuta.

U istraživanjima čitanja metodom praćenja pokreta oka sudionika se smješta pred zaslon na kojem se prikazuje tekst koji on treba pročitati. Ispred sudionika,

a između njega i računala na kojem se prikazuje podražaj smješta se uređaj za praćenje pokreta oka koji osvjetljava oko nevidljivim (i neinvazivnim) svjetlom u bliskom infracrvenom području. To svjetlo odražava se u oku sudionika čineći kornealnu refleksiju kao jednu uporišnu točku za praćenje pokreta koje oko čini dok prelazi preko teksta, odnosno podražaja. Četiri su refleksije, no uređaj radi s temeljnom i ona je relativno stabilna u odnosu na oko. Druga uporišna točka najtamnija je točka oka, odnosno zjenica. Uređaj koristi te dvije točke te je smjer pogleda vektor između tih dviju točaka koji uređaj proračunava iz milisekunde u milisekundu. Naime, fovealni je vid vrlo uzak u centru retine (1–2 stupnja vidnog polja), a pažnja neprestano usmjerava oko u prikupljanju vizualne informacije. Metoda praćenja pokreta oka koristi ovu činjenicu te se tako bilježe pokreti oka, što se prikazuje na zaslonu ispitivača, a nakon kalibracije na 9 ili više točaka na zaslonu (za detalje o metodi v. Matić Škorić i dr. 2025).

Oko čitatelja ne kreće se linearno po tekstu (slika 1). Ono pada na određene dijelove teksta (najčešće na dulje riječi koje nose semantičku informaciju) gdje se kratko zadržava prije nego „skoči“ na sljedeću točku na kojoj se opet zadrži. Točke na koje oko pada i zadržava se na njima nazivaju se točke fiksacije, dok se „skokovi“ nazivaju sakadama. Može se reći da su temeljne zavisne varijable metode praćenja pokreta oka broj i trajanje fiksacija te broj i amplituda sakada. Sakade mogu biti progresivne i regresivne, tj. mogu se kretati unaprijed po tekstu, ali mogu i vraćati oko na prethodne riječi u tekstu, ako je informacija koju sadrže ključna za razumijevanje teksta ili je u tekstu koji slijedi došlo do nerazumijevanja koje je regresijom potrebno razjasniti. Ne iznenađuje to što oko prikuplja informaciju tijekom fiksacije, no možda će iznenaditi podatak o tome da je oko tehnički „slijepo“ za vrijeme trajanja sakade. Naime, um prikuplja informaciju tijekom fiksacije te potom „baca“ pogled balistički prema mjestu sljedeće fiksacije gdje će prikupiti novu informaciju. Tekst preskočen u sakadi um će rekonstruirati, a dogodi li se da mu podatci iz fiksacija nisu dovoljni, doći će do regresije u kojoj će prikupiti informaciju koja nedostaje. Za vrijeme sakada mozak potiskuje vizualne informacije, što se naziva sakadička supresija (Matin 1974).



**Slika 1. Prikaz praćenja pokreta oka pri čitanju teksta. Točke označavaju fiksacije, crte označavaju sakade (vidljive su i regresije). Veličina točke označava duljinu fiksacije (koja se izražava u milisekundama)**

Fiksacije i sakade (kao i ostale mjere praćenja pokreta oka) predstavljaju mjerljivo ponašanje u ovoj paradigmi kojom se istražuje jezično ponašanje. One daju uvid u nevidljive procese kognitivne obrade (za detalje o metodi i mjerama v. Conklin i dr. 2018; Holmqvist i dr. 2011; Matić Škorić i dr. 2025; Rayner 1998). Tako duljina fiksacija govori o težini kognitivne obrade teksta, konkretnije o izvršavanju procesa kao što su dekodiranje ortografije i njezino mapiranje na fonologiju, leksički pristup, sintaktička obrada (integracija riječi u strukturu rečenice) i semantička integracija (konstrukcija značenja na razini teksta). Tako će duljina fiksacija biti veća u slučaju obrade nepoznate ili niskočestotne riječi, složene sintakse, potrebe razdvosmislenja značenja neke riječi i sl. Sakade govore o integraciji informacije odozgo-prema-dolje (iz konteksta na detalje u tekstu) te o učinkovitosti obrade. Dulje amplitude sakada govore o učinkovitoj obradi teksta jer odražavaju sposobnost čitatelja da preskoči predvidljive riječi, dok kraće amplitude sakada govore o lokalnijoj obradi i potrebi da se osloni na više detalja u tekstualnom unosu. Drušim riječima, fiksacije pokazuju koliko dugo um obrađuje tekstualnu informaciju,

a sakade koliko se teksta može obraditi u jednom koraku. Tako će iskusni čitači imati dulje amplitude sakada i kratke fiksacije, a oni manje vješti kraće amplitude sakada te dulje fiksacije (mjereno u milisekundama). No, ovi će se uzorci mijenjati s obzirom na strategiju čitanja koju čitatelj izabere kako bi postigao određeni cilj. Dodatna je bihevioralna mjera obrade i broj treptaja pri čemu veći broj treptaja tijekom čitanja upućuje na veći napor uložen u ovu aktivnost.

### 3. Stil čitanja u materinskom i stranom jeziku

Osim što upućuju na težinu kognitivne obrade, bihevioralni uzorci koji se mjere metodom praćenja pokreta oka daju uvid u stilove čitanja. Pritom je nužno razlikovati stil od strategije čitanja. Dok je stil osobna i nesvjesna karakteristika čitatelja, strategija je (polu)svjestan izbor čitatelja koji se opredjeljuje za način čitanja koji će mu najbolje pomoći postići zadani cilj (Manoli i Papadopoulou 2012). Taj cilj može biti čitanje s razumijevanjem u kojem je nužno zapamtiti detalje, ili se može raditi o traženju kakve ključne riječi. Jasno je da odabir strategije ipak može utjecati na varijable kojima se mjere stilovi čitanja pa je ovo dvoje teško u potpunosti odvojiti. Zato je važno koristiti se istim tekstom koji sudionici čitaju s istim ciljem pa će se odlučiti za iste strategije, a ispitivač će se moći usredotočiti na stil.

Što se tiče zavisnih varijabli dobivenih praćenjem pokreta oka kojima se opisuju stilovi čitanja, važno je istaknuti očekivanje da će se barem dvije jasno razlikovati između govornika materinskog i drugog jezika. Naime, s obzirom na to da odražavaju težinu kognitivne obrade, govornici drugog jezika imaju kraće amplitude sakada i dulje fiksacije, dok govornici materinskog jezika pokazuju dulje amplitude sakada, odnosno mogućnost da pogađaju (predviđaju) informaciju i lako je integriraju u sadržaj o čemu govore kraće fiksacije te manji broj regresija (Kuperman i dr. 2025). Uz zahtjevniju kognitivnu obradu u drugome jeziku, nužno je istaknuti i razlike u dubinama ortografije u ova dva jezika. Gledamo li ortografsku dubinu kao kontinuum hrvatski će se jezik smjestiti na jednom njegovom kraju kao jezik plitke i transparentne ortografije, dok će se engleski jezik smjestiti na suprotnom kraju kontinuumu kao jezik duboke i netransparentne ortografije (Katz i Frost 1992). Postavlja se pitanje imaju li čitatelji osobni stil koji zadržavaju u oba jezika.

### 4. Individualne razlike i prirodno čitanje teksta

Istraživanja jezične obrade sve više prate trenutni znanstveni trend bavljenja individualnim razlikama čitatelja. Napušta se nastojanje da se čitatelje grupira u

skupine s obzirom na mjerljive elemente u njihovoj obradi te ih se nastoji gledati kao pojedince s individualnim razlikama u jezičnom ponašanju. Pokušaj da se rezultate oslobodi nastojanja za uprosječenjem i poopćavanjem povezan je sa svojevrsnom krizom u psiholingvističkim istraživanjima rečenične obrade utemeljenoj u čestoj i frustrirajućoj nemogućnosti repliciranja istraživanja. Naime, uslijed utjecaja različite raspršenosti rezultata dolazi do paradoksa: što je mjereno svojstvo prediktivnije, to se ono čini nepouzdanijim; i obratno, što je svojstvo manje prediktivno, to se ono čini pouzdanijim. Primjerice ako su vrijednosti varijable amplitude sakade raspršene, odnosno, ako je veća standardna devijacija, nužno je veća i korelacija između rezultata testa i retesta. Ako je varijabla amplitude sakade manje raspršena, odnosno ima manju standardnu devijaciju, imat će i manju korelaciju između rezultata testa i retesta, odnosno rezultati će se činiti manje pouzdanim. Ovo je paradoks iz kojeg nema izlaza te je u literaturi poznat kao Hedgeov paradoks (Hedge i dr. 2018). A upravo se taj paradoks nalazi u srži ispitivanja individualnih razlika u pokretu oka.<sup>3</sup>

Kako bi se ispitale individualne razlike u novije se vrijeme koristi tzv. „prirodno“ čitanje teksta (što je prijevod već uvriježenog, pomalo nespretnog engleskog termina *natural reading*). Prirodno se čitanje u eksperimentalnim uvjetima suprotstavlja zadatcima u kojima se sudioniku nudi izolirana rečenica u kojoj se nalazi neka vrsta „zamke“ zbog koje sudionik mora u regresiju i sl. te se smatra da skupljanje podataka o čitanju prirodnog teksta ima veću ekološku valjanost nego što to imaju eksperimentalno kontrolirane podražajne rečenice. Zbog utjecaja konteksta trajanje fiksacija i ostalih varijabli kraće je jer ljudi brže čitaju prirodni tekst nego rečenicu pripremljenu za eksperimentalni podražaj. Dakle, metrika svih varijabli praćenja pokreta oka je drugačija, prirodnija te se tako prikupljaju korpusi podataka praćenja pokreta oka u kojima se obuhvaća do čak 40-ak zavisnih varijabli.

U statističkoj analizi istraživanja koja se usredotočuju na individualne razlike u čitanju sudionike se uzima kao slučajne varijable, što znači da se očekuju neka slučajna odstupanja od srednje vrijednosti varijable koja se mjeri. Međutim, što ako se pokaže neka sustavnost u tim odstupanjima? Tad bi se istraživač našao u situaciji koju je Sesardić (1983) opisao još 80-ih godina usporedivši takve nevaljane prosjeke s nekime tko bi zaključio da ljudi i hrčci prosječno žive 36 godina

---

<sup>3</sup> Ova je tema u srži švicarsko-hrvatskog bilateralnog projekta (MeRID) MB: HRZZ-IP-CH-2022-04-3316, <https://www.croris.hr/projekti/projekt/8132#>

(70+2/2). Ali nema hrčka koji živi 36 godina pa ta vrijednost naravno ništa ne govori. Poruka je da ne valja raditi prosjek neke varijable ako odstupanja nisu slučajna. Zato je zamisao ovog istraživanja ispitati postoji li kakva sustavnost u individualnim razlikama između sudionika.

## 5. Cilj

Ovo se istraživanje temelji na ideji da različiti stilovi čitanja počivaju na individualnim razlikama čitatelja te da ih je moguće mjeriti i prikazati na temelju uobičajenih varijabli praćenja pokreta oka. Kako bi se pokazalo da je stil čitanja individualna i relativno stabilna karakteristika čitatelja, u ovom istraživanju koristi se prirodni proces čitanja na dvama jezicima, pri čemu jezik služi kao kontrolna varijabla; naime, očekuje se da će svaki dvojezični čitatelj zadržati svoj individualni stil čitanja u oba jezika, uz očekivane manje razlike do kojih dolazi zbog kognitivno ponešto napornije obrade engleskog jezika.

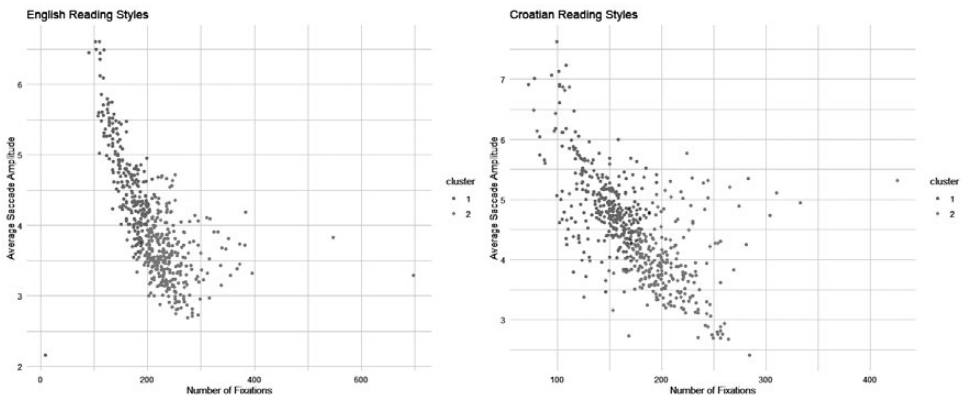
## 6. Metodologija

U istraživanju su dobrovoljno sudjelovala 52 sudionika, govornika hrvatskog kao materinskog i engleskog kao stranog jezika koji su u tom trenutku pohađali studij engleskog jezika. Mjerenje je pokreta oka provedeno u Laboratoriju za psiholingvistička istraživanja Sveučilišta u Zagrebu Edukacijsko-rehabilitacijskog fakulteta (POLIN). Sudionici su dobili uputu o tome što se od njih očekuje te su znali da mogu odustati od sudjelovanja u bilo kojem trenutku. Pročitani su i potpisali dokument pisanog pristanka. Zatim su pristupili čitanju kratke priče Hectora Munroa Sakija *Pripovjedač* koja je bila predstavljena na 11 stranica na zaslonu računala u fontu *Courier New* veličine 16. Sudionici su sjedili na udaljenosti od 50 cm od zaslona što znači da su pojedino slovo vidjeli pod kutom od 0,35°. Za analizu su prihvaćena mjerenja kod kojih se preciznost u kalibraciji tijekom mjerenja zadržala ispod 0,40° što je omogućavalo preciznost praćenja pokreta oka na jedno do dva slova. Korišten je uređaj za praćenje pokreta oka SR Research EyeLink Portable Duo. Priča je prikazana na izvornom engleskom jeziku i u svojem objavljenom prijevodu na hrvatski jezik (Munro Saki 1984). Zbog tipoloških razlika među jezicima, tekstovi su se, jasno, ipak razlikovali. Engleski je tekst imao 1962 riječi, a hrvatski prijevod 1746; prosječna engleska riječ imala je 1,4 sloga, a hrvatska 2,1. Posljedice su ovo morfoloških razlika (npr. *to the boy* = 'dječaku'). Engleski je tekst imao 8933 slova, a hrvatski 8588, dakle prosječna engleska riječ bila je 4,6

slova duga, a hrvatska 5, s tim da je ta sličnost u ukupnom broju slova posljedica ortografske dubine, jer je u hrvatskom odnos grafema i fonema 1:1,1, a u engleskom 1:2,4. Ove se detalje nužno opisuje jer su to sve razlike koje donekle utječu na to kako ljudi dekodiraju tekst, pretvaraju vizualnu informaciju u fonološku da bi pročitali tekst u sebi pa onda to pretočili u sintaktičku, semantičku informaciju i sl. Sudionici su vlastitim tempom čitali tekstove znajući da ih na kraju čeka nekoliko pitanja razumijevanja koja su pripremljena kako bi se osiguralo da su se uistinu usredotočili na tekst. Sudionici su dva puta došli u laboratorij s razmakom od najmanje dva tjedna te su jednom čitali tekst na engleskom, a drugi put na hrvatskom jeziku, ili obratno.

## 7. Rezultati i diskusija

Pri obradi rezultata koristio se program R, tj. R Studio (R Core Team 2025). *K-Means Clustering* analizom (Maechler i dr. 2025) pronađene su dvije istaknute relevantne zavisne varijable: prosječna amplituda sakada i broj fiksacija. Za hrvatski i za engleski pronađeni su relativno slični uzorci. Analiza je pokazala veće razlikovanje grupa u hrvatskom nego u engleskom, naime u hrvatskom su više pomiješane srednje vrijednosti po sudioniku tih dviju skupina u koje su se grupirali rezultati (v. sliku 2).



Slika 2. Rezultati klaster analize. Prosječna amplituda sakada (klaster 1 – ispunjeni kružići) i broj fiksacija (klaster 2 – prazni kružići). Rezultati čitanja teksta prikazanog na engleskom jeziku na slici lijevo; na slici desno prikazani su rezultati čitanja hrvatskog teksta

Sudionici uglavnom zadržavaju sličan stil čitanja u oba svoja jezika. No, u engleskom oni ipak koriste nešto detaljnije strategije čitanja teksta što se vidi iz općenito većeg broja fiksacija ( $N = 208,96$ ) i manjih amplituda sakada ( $4,00^\circ$ ) nego što je slučaj u hrvatskom u kojem općenito manifestiraju veće amplitude sakada ( $4,50^\circ$ ), manji broj fiksacija ( $N = 173,12$ ) i puno je veća varijabilnost rezultata. Dakle, veće su individualne razlike među sudionicima u hrvatskom nego u engleskom, što se može pripisati njihovom stilu čitanja (tablica 1). Ističe se razlika u broju pogleda u područje interesa (tj. pojedinačne riječi) koji je za 15,5 % veći za engleski nego za hrvatski te tako odražava potrebu čitatelja da se više oslone na tekst, a manje na pretpostavke o tome što u njemu slijedi. Naime, manji broj fiksiranih područja interesa (riječi) označava veći broj preskakanja ostalih riječi u hrvatskom tekstu. Zanimljivo je primijetiti da je prosječno trajanje fiksacija u oba jezika prilično stabilna varijabla s razlikom od tek 0,12 % ms. S obzirom na ovaj rezultat nameće se interpretacija da su procesi leksičke obrade barem slični u oba jezika. Nužno je istaknuti veliku razliku u broju treptaja koja je čak za trećinu veća u engleskom nego u hrvatskom jeziku, a koja se smatra bihevioralnom mjerom težine kognitivne obrade.

**Tablica 1. Relevantne varijable na temelju kojih su sudionici podijeljeni u dvije skupine u klaster analizi**

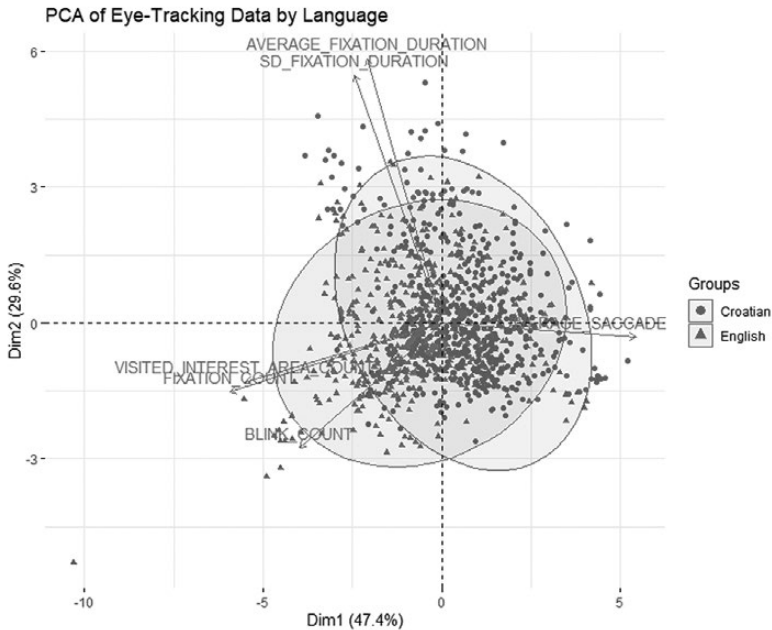
varijabla	hrvatski	engleski	razlika	postotak razlike
BROJ TREPTAJA	6,77	9,47	2,70	33,20
BROJ FIKSACIJA	173,12	208,96	35,83	18,76
BROJ POGLEDA U				
INTERESNU ZONU	113,14	132,26	19,13	15,59
PROSJEČNA AMPLITUDA				
SAKADE	4,50	4,00	0,50	11,69
SD TRAJANJA FIKSACIJE	82,89	80,25	2,64	3,24
PROSJEČNO TRAJANJE				
FIKSACIJE	200,11	199,87	0,24	0,12

Također, neki sudionici u hrvatskom pokazuju učinkovitost koja se očituje u vrlo malom broju fiksacija, čega nema u engleskom. Mogući razlozi za takve re-

zultate su razlika u jezičnoj složenosti i naravno, dobrom poznavanju jezika. Vrlo je vjerojatno da bogata morfologija hrvatskoga jezika pomaže vještim čitateljima da više predviđaju i više preskaču tekst (npr. *vidio sam lijepu ... + ženski rod, akuzativ*). Drugo je, jasno ortografija. Engleska netransparentna ortografija zahtijeva više leksičke obrade od transparentne hrvatske. Konačno, sudionicima je očekivano jednostavno ugodnije u njihovom materinskom jeziku, a preklapanje rezultata pokazuje da se ne radi o jasnim klasterima već o svojevrsnom kontinuumu.

Navedeni su zaključci u skladu s prethodnim istraživanjima. Tako Yan i suradnici (2014) na primjeru ujgurskoga pokazuju da morfološka struktura jezika utječe na programiranje sakada. Naime, morfološka struktura može utjecati na mogućnost predviđanja teksta koji slijedi, što korelira s duljinom amplitude sakada. Veća predvidljivost omogućuje dulju amplitudu sakada i posljedično, manji broj fiksacija; manja predvidljivost rezultira manjom amplitudom sakada te većim brojem fiksacija. Izravnu povezanost između predvidljivosti teksta (ne i morfologije) i duljine amplitude sakada donose Liu i suradnici (2018). Također ne iznenađuje to što se utjecaj transparentnosti ortografije na leksičku obradu smatra važnim jezično-specifičnim čimbenikom kad se uspoređuje zahtjevnost jezične obrade pri čitanju hrvatskog i engleskog jezika. Manje je zahtjevno ortografsko-fonološko rekodiranje u transparentnijim jezicima (Mauti i dr. 2023; Ziegler i Goswami 2005) poput hrvatskog. Ono što u ovdje predstavljenom istraživanju ipak iznenađuje je zapravo nepostojeća razlika u duljini fiksacija između engleskog (199,87 ms) i hrvatskog (200,11 ms) u kojoj bi se trebala odražavati kognitivna zahtjevnost leksičke obrade između ova dva jezika. Moguće je da veći broj fiksacija i kraće amplitude sakada nadomještaju ovu razliku u engleskom jeziku.

Rezultati upućuju na dva stila čitanja: onaj u kojem nalazimo manje fiksacija i dulje sakade i onaj u kojem nalazimo više fiksacija i kraće sakade. Odnosno, postoji negativna korelacija između prosječnog broja fiksacija i prosječne amplitude sakade po sudioniku. No, stilovi se pretaču kroz kontinuum. Te rezultate treba uzeti sa zrnцем soli zato što je pretpostavka za jednostavnu *K-means* analizu ta da rezultati budu sferični oko centara, grupirani u sferu, a ne po liniji. Stoga je dodatno načinjena analiza glavnih komponenti (*PCA, principal component analysis*) pomoću paketa *factoextra* (Kassambara i Mundt 2016). Pritom su svi rezultati smješteni u jedno polje te se ispitalo koje bi komponente mogle objasniti rezultate (slika 3).



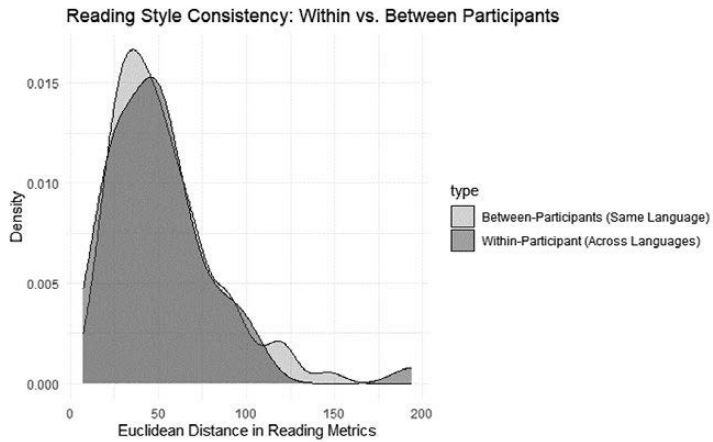
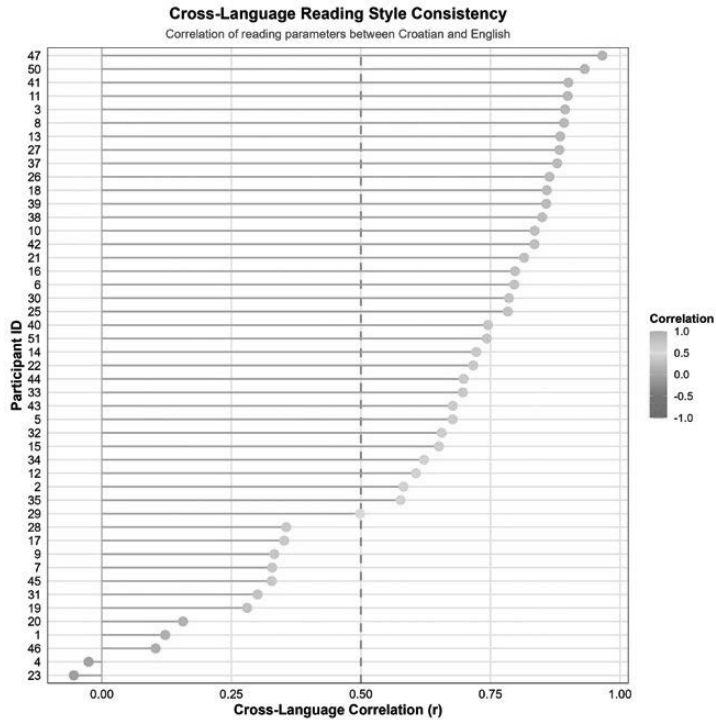
**Slika 3. Rezultati analize glavnih komponenti. Dvije dimenzije: učinkovitost u čitanju nasuprot većem kognitivnom naporu. Rezultati čitanja teksta na hrvatskom jeziku prikazani su kružićima, dok su rezultati čitanja teksta na engleskom prikazani trokutićima**

Na slici 3 jasno se ističu dvije dimenzije rezultata. Prva dimenzija može se interpretirati kao učinkovitost u čitanju. Lijevo se grupiraju rezultati, koji se vezuju uz čitanje na engleskom jeziku, gdje je više fiksacija i više posjećenih područja interesa. S desne se strane nalaze rezultati vezani uz hrvatski jezik gdje je vidljiva veća amplituda sakada i dulje trajanje fiksacija. Ovo je očekivano s obzirom na razlike u uzorcima varijabli praćenja pokreta oka u čitanju materinskog i stranog jezika, koje se ipak, kako raste vrsnost u drugom jeziku smanjuju te čitanje drugog jezika postaje sličnije čitanju prvog jezika (Berzak i Levy 2023). Frekvencija treptaja pokazala se kao prva glavna komponenta u grupiranju rezultata. Sudionici su više treptali pri čitanju teksta na engleskom jeziku što upućuje na to da su ulagali veći kognitivni napor u čitanje (npr. Hershman i dr. 2024). Pri čitanju teksta na hrvatskom jeziku manje je treptanja što upućuje na manji kognitivni napor. Potrebno je primijetiti da dolazi do dosta preklapanja u rezultatima čitanja hrvatskog

i engleskog teksta što ipak upućuje na zadržavanje individualnog stila čitanja u oba jezika, uz razlike uzrokovane većim ili manjim intenzitetom uložene kognitivnog napora.

Druga je dimenzija kvalitete. Na dnu grafikona prikazani su rezultati sudionika koji su sustavnije i detaljnije pratili tekst, a na vrhu su oni koji su ga više preskali, odnosno vještije su rekonstruirali informaciju. Pri čitanju teksta na hrvatskom rezultati pokazuju veću amplitudu sakada, što upućuje na bolje predviđanje teksta koji slijedi, a što je tipično za materinski jezik. Vidljiva vertikalna raspršenost rezultata označava veću raznolikost u stilovima čitanja u hrvatskom jeziku, što se može pripisati individualnom stilu čitatelja. Engleski ipak pokazuje manju varijabilnost, što se može pripisati uloženom kognitivnom naporu (Tywoniw 2023) i aktivaciji strategija čitanja kognitivno zahtjevnijeg teksta. Dakle, uzorci čitanja na engleskom jeziku upućuju na zahtjevniju kognitivnu obradu, više pažnje i manje samopouzdanja pri čitanju teksta.

Kako je cilj ovoga rada bio usredotočiti se na mogućnost postojanja individualnih razlika u stilovima čitanja, pri čemu se očekivalo da će se taj stil manifestirati u čitanju na materinskom (hrvatskom), ali i drugom (engleskom) jeziku u kojemu su sudionici vrsni, prikazuje se konzistentnost stila unutar sudionika (a između njihovih jezika) kao i između sudionika (slike 4 i 5). Za te je potrebe napravljen t-test kojim su uspoređene distribucije rezultata između različitih sudionika (u istom jeziku) i unutar sudionika (između njihovih rezultata u hrvatskom i engleskom jeziku) ( $t(51) = -0,21$ ,  $p = 0,83$ ). Nema razlike između promatranih distribucija te korelacija između jezika ( $r = 0,631$ ) potvrđuje činjenicu da sudionici imaju svoj osobni stil čitanja koji zadržavaju bez obzira na to na kojem jeziku čitaju. Osim toga, 51 % sudionika pokazuje visoku konzistenciju ( $r > 0,7$ ) između engleskog i hrvatskog, dok njih 13 % pokazuje nisku konzistenciju ( $r < 0,3$ ). Rezultati upućuju na to da za ova dva jezika ne postoje karakteristični stilovi specifični za jedan ili drugi jezik, odnosno stil čitanja ovisi o pojedincu a ne o jeziku koji on čita.



Slika 4. i 5. Konzistentnost u stilovima čitanja. Individualni se stil „prenosi“ preko granice jezika

Individualna varijabilnost sugerira veliko preklapanje između jezika i, iako postoje trendovi koji su karakteristični za pojedini jezik, preklapanja pokazuju da individualni stilovi čitanja zapravo variraju. Drugim riječima, čini se da postoje individualne razlike u stilovima čitanja, a one se ipak manifestiraju u temeljnim zavisnim varijablama praćenja pokreta oka; konkretno amplitudi sakade i duljini fiksacije. Iako namjera nije bila okrupniti rezultate ni na koji način, oni su se prirodno, ali i očekivano, okupili prema ove dvije varijable.

## **8. Zaključak**

Zaključak ovog istraživanja je da varijabilnost u rezultatima praćenja pokreta oka pri čitanju teksta na hrvatskom kao materinskom i engleskom kao drugom jeziku nije slučajna te da u hrvatskom ima više varijabilnosti nego u engleskom. Iako se nije nastojalo grupirati rezultate oni su se prirodno okupili u dvije skupine prema varijablama duljine amplitude sakada i trajanju fiksacija. U engleskom dva klastera učinkovitosti i kognitivnog napora dobro razdvajaju čitatelje s različitim stilovima čitanja. Ovaj rezultat nije neočekivan jer svi sudionici imaju sličnu povijest učenja engleskog i sličnu razinu u tom jeziku. U hrvatskom su neki bolji, a neki lošiji čitatelji te raspršeniji rezultati odražavaju različite individualne stilove, što je moguće objasniti njihovim većim ili manjim iskustvom u čitanju općenito. Potrebno je dodati i to da bogata morfologija hrvatskog jezika omogućuje učinkovito predviđanje teksta koji slijedi.

## **Literatura**

- Berzak, Yevgeni; Levy, Roger (2023) „Eye Movement Traces of Linguistic Knowledge in Native and Non-Native Reading.“ *Open Mind (Camb)* 5 (7): 179–196. doi: 10.1162/opmi\_a\_00084
- Conklin, Kathy; Pellicer-Sánchez, Ana; Carrol, Gareth (2018) *Eye-Tracking: A Guide for Applied Linguistics Research*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hedge, Craig; Powell, Georgina; Sumner, Petroc (2018) „The reliability paradox: Why robust cognitive tasks do not produce reliable individual differences.“ *Behavior Research Methods* 50 (3): 1166–1186. doi: 10.3758/s13428-017-0935-1
- Hershman, Ronen; Share, David L.; Weiss, Elisabeth M.; Henik, Avishai; Schechter, Adi (2024) „Insights from Eye Blinks into the Cognitive Processes Involved in Visual Word Recognition.“ *J Cogn.* 7 (1): 14. doi: 10.5334/joc.343

- Holmqvist, Kenneth; Nyström, Marcus; Andersson, Richard; Dewhurst, Richard; Jarodzka, Halszka; Van de Weijer, Joost (2011) *Eye tracking: A comprehensive guide to methods and measures*. Oxford University Press.
- Hu, Xin; Aryadoust, Vahid (2024) „A Systematic Review of Eye-Tracking Technology in Second Language Research.“ *Languages* 9 (4): 141–191. doi: 10.3390/languages9040141
- Kassambara, Alboukadel; Mundt, Frédéric (2016) „Factoextra: extract and visualize the results of multivariate data analyses.“ *CRAN: Contributed Packages*.
- Katz, Len; Frost, Ram (1992) „The reading process is different for different orthographies: The orthographic depth hypothesis.“ *Advances in Psychology* 94: 67–84. doi: 10.1016/S0166-4115(08)62789-2
- Kuperman, Victor; Schroeder, Sascha; Acartürk, Cengiz; Agrawal, Niket; Alexandre, Dominick M.; Bolliger, Lena S.; Brassler, Jan; Campos-Rojas, César; Drieghe, Denis; Filipović Đurđević, Dušica; Vinicius Gadelha de Freitas, Luiz; Goldina, Sofya; Ibáñez Orellana, Romualdo; Jäger, Lena A.; Jóhannesson, Ómar I.; Khare, Anurag; Kharlamov, Nik; Knudsen, Hanne B. S.; Kristjánsson, Árni ... Siegelman, Noam (2025) „New data on text reading in English as a second language.“ *Studies in Second Language Acquisition* 47 (2): 677–695. doi: 10.1017/S0272263125000105
- Liu, Yanping; Guo, Siyuan; Yu, Lei; Reichle, Erik D. (2018) „Word predictability affects saccade length in Chinese reading: An evaluation of the dynamic-adjustment model.“ *Psychon Bull Rev* 25 (5): 1891–1899. doi: 10.3758/s13423-017-1357-x
- Maechler, Martin; Rousseeuw, Peter; Struyf, Anja; Hubert, Mia; Hornik, Kurt (2025) „Cluster Analysis Basics and Extensions.“ <https://CRAN.R-project.org/package=cluster> (pristup 30. 9. 2025.).
- Manoli, Polyxeni; Papadopoulou, Maria (2012) „Reading Strategies Versus Reading Skills: Two Faces of the Same Coin.“ *Procedia – Social and Behavioral Sciences* 46: 817–821. doi: 10.1016/j.sbspro.2012.05.205
- Matić Škorić, Ana; Pavlinušić Vilus, Eva; Cergol, Kristina; Palmović, Marijan (2025) „Eye-tracking in Language Research.“ U *Reference Collection in Social Sciences*. Elsevier Ltd. ISBN 9780443157851. doi: 10.1016/B978-0-323-95504-1.00589-5. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/B9780323955041005895> (pristup 30. 9. 2025.).
- Matin, Ethel (1974) „Saccadic suppression: a review and an analysis.“ *Psychological Bulletin* 81 (12): 899. doi: 10.1037/h0037368
- Mauti, Marika; Marinelli, Chiara Valeria; O'Connor, Richard J.; Zoccolotti, Pierluigi; Martelli, Marialuisa (2023) „Decision time sin orthographic processing: a cross-linguistic study.“ *Exp Brain Res* 241 (2): 585–599. doi: 10.1007/s00221-022-06542-0

- Meng, Qingli; Rawian, Rafizah Mohd (2025) „The Research of Eye-Tracking (ET) Technology in English Reading of University Students: A Systematic Literature Review.“ *Forum for Linguistic Studies* 7 (8): 41–57. doi: 10.30564/fls.v7i8.10174
- Munro Saki, Hector Hugo (1984) *Sredni Vashtar i druge priče*. Zagreb: Znanje.
- R Core Team. (2025) „A Language and Environment for Statistical Computing.“ Vienna, Austria: R Foundation. <https://www.R-project.org/> (pristup 14. 5. 2025.).
- Rayner, Keith (1998) „Eye movements in reading and information processing: 20 years of research.“ *Psychological Bulletin* 124 (3): 372–422. doi: 10.1037/0033-2909.124.3.372
- Sesardić, Neven (1983) Prilog kritici marksističke utopije. *Filozofske studije* XV: 43–96.
- Tywoniw, Rurik (2023) „Compensatory effects of individual differences, language proficiency, and reading behaviour; an eye-tracking study of second language reading assessment.“ *Frontiers in Communication* 8. doi:10.3389/fcomm.2023.1176986
- Yan, Ming; Zhou, Wei; Shu, Hua; Yusupu, Rizwangul; Miao, Dongxia; Krügel, André; Kliegl, Reinhold (2014) „Eye movements guided by morphological structure: evidence from the Uighur language.“ *Cognition* 132 (2): 181–215. doi: 10.1016/j.cognition.2014.03.008
- Ziegler, Johannes C.; Goswami, Usha (2005) „Reading acquisition, developmental dyslexia, and skilled reading across languages: a psycholinguistic grain size theory.“ *Psychol Bull* 131 (1): 3–29. doi: 10.1037/0033-2909.131.1.3

## **Reading styles reflected in eye-tracking variables: evidence from Croatian and English**

### **Abstract**

This study is based in the idea that different reading styles rest upon the readers' individual differences and that they may be grouped based on the usual eye-tracking variables. In order to show that a reading style is a reader's individual and rather stable feature, this study makes use of a natural reading process performed in two languages whereby language serves as a control; it is expected that each bilingual reader will keep their individual reading style across languages.

A total of 52 participants read a 11-page long story in the English language and its translation into Croatian. The recordings were performed by means of a SR Eyelink Portable Duo eye-tracker. The observed eye-tracking variables included fixation count and duration, saccade count and amplitude, and blink count. The results of the cluster analysis seem to initially group participants into two reading

styles whereby one group seems to follow a short fixation – long saccade pattern, while the other one fits the long fixation – short saccade model, even though this does not seem to be entirely stable across languages since reading a second language requires investment of a greater cognitive effort into the reading process which is reflected in the collected data. Still, the obtained result pattern seems to suggest that more skilled and faster readers are faster to collect data from the fixated points in the text and reconstruct the text on the basis of less actual input.

**Keywords:** reading styles; Croatian; English; eye-tracking; cognitive effort.



Mirjana Matea Kovač, Silvija Ugrina

mirjana@ffst.hr, sugrina@ffst.hr

Sveučilište u Splitu, Filozofski fakultet, Hrvatska

## UČINKOVITOST DVOSTRUKIH ZADATAKA ZA MJERENJE KOGNITIVNOG OPTEREĆENJA

*Izvorni znanstveni rad*

<https://doi.org/10.17234/HDPL.2025.07>

### Sažetak

Uz osnovni koncept kognitivne složenosti, koji razlikuje jedan zadatak od drugog, Robinson (2015) uvodi i koncept težine zadatka. Dok se složenost odnosi na kognitivne čimbenike, težina zadatka odnosi se na učenikovu percepciju koliko je zadatak jednostavan ili složen. Metoda dvostrukog zadatka vrlo se često koristi u istraživanjima unutar kognitivne psihologije i smatra se pouzdanom metodom za mjerenje procesnog opterećenja (Révész 2021; Révész i dr. 2016). To je postupak koji zahtijeva od učenika da istodobno izvršavaju dva zadatka, ispitujući u kojoj mjeri izvršavanje jednog zadatka ometa izvođenje drugog. Učinci se objašnjavaju ograničenim kapacitetom pažnje kognitivnog sustava i dodatnim opterećenjem tijekom obrade dvaju vremenski preklapajućih zadataka. Drugi zadatak najčešće uključuje jednostavne aktivnosti koje zahtijevaju kontinuiranu pažnju potrebnu za pravodobnu reakciju na vizualni ili slušni podražaj. Stoga je količina kognitivnog opterećenja potrebna za dovršetak primarnog zadatka vidljiva u učinkovitosti izvršavanja drugog zadatka. Sporije i manje precizno izvršavanje drugog zadatka upućuje na veću potrebu za kognitivnim resursima za izvršenje prvog zadatka (Révész i dr. 2016). U istraživanju je sudjelovalo 11 studenata preddiplomskog studija njemačkog jezika i književnosti četvrtog semestra. Rješavajući niz od osam gramatičkih zadataka, morali su pravodobno reagirati na zvuk koji su čuli. Analiza je pokazala da je većina studenata napravila veći broj pogrešaka u procjeni zvuka u zadnja dva zadatka – prijevodu i zadatku preoblikovanja rečenice. Drugim riječima, teži zadatci rezultirali su manjim uspjehom u rješavanju obaju zadataka. Analizom rezultata zaključuje se da je metoda dvostrukih zadataka vrlo koristan instrument u procjeni stupnja težine zadatka i da se može koristiti pri oblikovanju glotodidaktičkih smjernica pri osmišljavanju zadataka različita stupnja kognitivne složenosti.

**Ključne riječi:** metoda dvostrukog zadatka; kognitivno opterećenje; resursi pažnje; težina zadatka.

## 1. Modeli usložnjavanja pedagoških zadataka

Primjereno i postupno usložnjavanje pedagoških zadataka ključno je u razvoju učenikova međujezika, ali istodobno i jedan od najvećih izazova u oblikovanju zadataka u nastavnim materijalima. Stoga se nerijetko postavlja pitanje težine zadataka, tj. jesu li svi zadatci podjednako zahtjevni za sve učenike te kojim se kriterijima vode kreatori silaba pri ustanovljavanju slijeda zadataka različita stupnja kognitivne složenosti. S druge pak strane, pri oblikovanju zadataka u istraživačke svrhe istraživači su se najčešće koristili smjernicama dvaju istaknutih teorijskih okvira koji opisuju očekivane učinke usloženjenih zadataka na učenikovu izvedbu u stranome jeziku te također pružaju smjernice za oblikovanje jednostavnijih i/ili složenijih zadataka.

Dvije su najistaknutije hipoteze / teorijska okvira kojima se objašnjava postupno usložnjavanje pedagoških zadataka – Skehanova (1998) hipoteza o ograničenom kapacitetu pažnje te Robinsonova (2011, 2015) kognicijska hipoteza. Njihovim se modelima usložnjavanja nastoji objasniti kako pojedini zadatak, usloženjen prema ponuđenim smjernicama, može utjecati na govornu i/ili pisanu izvedbu (sintaktičku i/ili leksičku složenost, gramatičku točnost i fluentnost) u stranome jeziku. Robinsonovim SSARC modelom (2015) (engl. *Stabilize, Simplify, Automate, Restructure, Complexify*) objašnjavaju se očekivani učinci postupnog usložnjavanja zadataka na učenikov međujezik. Taj model, bez obzira na postojeće kritike, najrazrađeniji je model postupnog usložnjavanja zadataka u području primijenjene lingvistike te ima uporište u teoriji ovladavanja stranim jezikom i primjenjiv je u pedagoške svrhe. Robinsonov model pretpostavlja dva temeljna učinka postupno usloženjenih zadataka na usvajanje stranog jezika. Složeniji zadatak rezultirat će većom sintaktičkom složenošću i gramatičkom točnošću jer će učenikova pažnja ponajprije biti usmjerena prema funkcionalnim potrebama zadatka. Kod kognitivno složenijeg zadatka učenika se na neki način prisiljava da se učinkovitije koristi jezičnim resursima te će postojati veća mogućnost za restrukturiranje učenikova postojećeg međujezika. Kod kognitivno zahtjevnijih zadataka također će postojati veća vjerojatnost da će se među sugovornicima pojaviti potreba za pregovaranjem o značenju – uzajamnom rješavanju komunikacijskog problema (npr. upotrebom pojašnjavajućih pitanja) te će, posljedično, učenici više primjećivati specifične jezične oblike (naglasak je na točnosti) (usp. Kovač 2025: 18). Prema Skehanovu (1998, 2018) modelu ograničenog kapaciteta pažnje zadatci se oblikuju u skladu s trima čimbenicima. Prvi je u nizu složenost koda (vokabulara i/ili gramatike).

Zadaci koji zahtijevaju sofisticiraniji ili raznovrsniji leksik nerijetko učenicima predstavljaju veći kognitivni napor. Drugi je čimbenik kognitivna složenost kao posljedica stupnja kognitivnog napora pojedinog zadatka. Posljednji je komunikacijski stres koji je ovisan o: i) ograničenom vremenu potrebnom za procesiranje te pritisku zbog toga, ii) brzini izvedbe u realnom vremenu, iii) broju sudionika, iv) duljini teksta, v) prigodama za kontrolom procesa interakcije. Komunikacijski stres zapravo se odnosi na način na koji se zadatak izvršava te na učenikovu percepciju relativne težine pojedinog zadatka. Čimbenici koje učenici najčešće percipiraju kao otežavajuće kod izvršenja složenog zadatka uključuju veliku količinu jezičnog unosa u relativno kratkom vremenu, nedostatak vremena za jezičnu obradu (planiranje i oblikovanje iskaza), očekivani složeniji odgovor, nemogućnost usporavanja tijekom interakcije kako bi se učenik suočio s procesnim zahtjevima te nemogućnost usmjeravanja pažnje na jezični oblik (gramatičku točnost) (usp. Kovač 2025: 109). S druge strane, u Robinsonovu (2015) modelu, zadaci se promatraju uzimajući u obzir tri čimbenika: složenost zadatka odnosi se na kognitivno opterećenje koje zahtijeva izvršenje zadatka; težina zadatka uključuje percepciju učenika te individualne razlike među učenicima (Rahimi i Zhang 2018; Révész i Gurzynski-Weiss 2016; Xu i dr. 2023).

Osim navedenih dvaju modela, bitnu ulogu ima i Ellisov (2003) model prema kojem se ističu četiri čimbenika koje bi kreatori silaba trebali uzeti u obzir pri oblikovanju zadataka – jezični unos u zadatku, uvjeti u kojima se zadatak izvršava (npr. monolozi naspram dijaloga, tip zadatka i sl.), količina mentalnog angažmana potrebna za izvršenje zadatka (npr. zadaci donošenja odluka zahtjevniji su od zadataka u kojima učenik treba samo ponuditi određenu informaciju) te individualne razlike. U tom se modelu jasno razlikuju zadaci u kojima se isključivo očekuje razumijevanje zadatka (engl. *comprehension-based*) te oni koji od učenika očekuju govorno i/ili pisano izražavanje (engl. *production-based*).

U svim navedenim modelima ističe se da bi zadatke trebalo organizirati u skladu s njihovom složenosti – od najjednostavnijih prema najzahtjevnijima. Također, u svim se ponuđenim modelima navode različiti čimbenici za ublažavanje procesnog opterećenja kao što su, primjerice, strukturiranost i upoznatost sa sadržajem radnje, mogućnost prethodnog planiranja ili ponavljanje zadatka. Međutim, ono po čemu se Skehanov i Robinsonov model bitno razlikuju jest postojanje ili nepostojanje ograničenja u resursima pažnje. Prema Robinsonu, resursi pažnje nisu ograničeni tako da učenici mogu istodobno usmjeriti svoju pažnju na jezičnu

složenost i gramatičku točnost. Skehan je, s druge strane, pretpostavio da su resursi pažnje ograničeni te da će uvijek postojati prioritet u usmjeravanju pažnje – svojevrsno natjecanje između jezične točnosti, gramatičke i/ili leksičke složenosti i fluentnosti. Naime, on je smatrao da je učenicima vrlo teško usmjeriti svoju pažnju na sve razine izvedbe u isto vrijeme. Bez obzira na brojna istraživanja u kojima se ispitivao učinak pomno oblikovanih zadataka prema određenim smjernicama, nije potvrđena superiornost jednog od navedenih modela (npr. Housen i Kuiken 2009; Luo 2022; Malicka 2020; Sasayama 2013).

Suprotno smjernicama i zaključcima provedenih istraživanja, u praksi se pokazalo da zadatci u udžbenicima pokazuju sustavne nedostatke u organiziranju sadržaja prema kriterijima složenosti. Ellis i Shintani (2014), pozivajući se na postojeću literaturu o postupnom usložnjavanju, navode da bi trebalo uzeti u obzir sljedeće elemente: složenost jezičnog unosa, razinu poznavanja nastavnog sadržaja, postojanje konteksta ili vizualne potpore, uvjete u kojima se zadatak izvršava (planiranje ili ponavljanje), procesno opterećenje te što se zadatakom želi postići.

Bez obzira na to što su oba teorijska modela ponudila načelne smjernice za postupno usložnjavanje zadataka, ujedinjena analiza relevantnih studija, kako navode Ellis i Shintani (2014), pokazala je nepostojanje jasnih i nedvosmislenih kriterija. To rezultira činjenicom da kreatori silaba najčešće intuitivno procjenjuju stupanj složenosti zadataka, pritom ne uzimajući u obzir dva bitna čimbenika – prikladnost zadataka s obzirom na vrstu jezičnog unosa te individualne razlike. S obzirom na čimbenik vrste jezičnog unosa, u poučavanju temeljenom na razumijevanju (engl. *comprehension-based tasks*) cilj je zadataka usmjeriti pozornost učenika na ciljne oblike i njihove funkcije. Pritom je bitno da učenik ispravno razumije ciljnu strukturu (čitanje i slušanje). S druge pak strane, u poučavanju na temelju produkcije (engl. *production-based tasks*) od učenika se očekuje da se ispravno koristi ciljnim strukturama u usmenoj i/ili pisanoj izvedbi. Prema Ellis i dr. (2020) zadatci temeljeni na razumijevanju posebice su ključni u početnim fazama učenja stranog jezika, dok su zadatci u kojima se očekuje govorna ili pisana produkcija primjereniji na višoj razini vladanja stranim jezikom te kod poučavanja djelomično usvojenih jezičnih struktura. Međutim, opsežnom analizom relevantne literature Ellis i dr. (2020) ističu apsolutnu dominaciju zadataka u kojima se očekuje usmena i/ili pisana izvedba, čak i u početnim fazama učenja stranog jezika. K tome, autori upozoravaju na potrebu za uključivanjem znatno većeg broja zadataka koji

će od učenika zahtijevati samo razumijevanje jezičnog unosa, ali ne i govorenje i/ili pisanje. Navedeni autori također su naglasili da je intuitivna procjena stupnja složenosti pojedine gramatičke strukture vrlo često pogrešna. U prilog tome govori činjenica da razvojni proces usvajanja gramatičkih oblika još nije potpuno poznat, posebice u istraživanjima vezanim za druge strane jezike, osim engleskog, te je posljedično podjela na jednostavne i složene strukture proizvoljna.

Kovač (usp. 2023: 103) ujediniła je zaključke relevantnih studija u kojima se namjerno manipuliralo određenim čimbenicima. Ona nalazi da su se istraživači uglavnom koristili različitim čimbenicima za usložnjavanje zadataka – kognitivnim (manipulirajući različitim čimbenicima kao što su broj elemenata u zadatku, razina mentalnog angažmana potrebnog za rješavanje zadataka, potreba za paralelnim procesiranjem i sl.) te performativnim čimbenicima (mogućnost planiranja zadatka, ponavljanje). Osnovna razlika očituje se u tome što namjerna manipulacija kognitivnim čimbenicima doprinosi promjenama u učenikovu međujeziku, dok manipulacija performativnim čimbenicima potiče na automatizaciju jezičnih struktura i na veći stupanj kontrole nad učenikovim sustavom u stranome jeziku. Manipulacija kognitivnim i performativnim čimbenicima rezultirat će sinergijskim učinkom na različite razine govorne/pisane izvedbe. Slijedi da kognitivni čimbenici (kojima se usmjerava pažnja prema određenim razinama govorne/pisane izvedbe) donekle prisiljavaju učenika da uoči točno određene aspekte jezika. S druge pak strane, performativni čimbenici rezultirat će usmjeravanjem učenikove pažnje na višestruke, a ne samo određene razine izvedbe.

## **2. Individualne razlike i percepcija težine zadatka**

Osim prikladnosti zadataka s obzirom na vrstu jezičnog unosa, individualne razlike među učenicima također su zanemaren čimbenik pri usložnjavanju zadataka. Robinson razlikuje složenost i težinu zadatka. Dok se složenost odnosi na kognitivne čimbenike, težina zadatka uključuje učenikovu percepciju o tome koliko je zadatak jednostavan ili složen, što uvelike ovisi o individualnim razlikama (opća nadarenost, jezična nadarenost, kapacitet radne memorije, osobnost, stil učenja, motivacija, učenikova vjerovanja, strategije učenja, anksioznost, želja za komunikacijom (Kovač 2025)). Dörnyei i Kormos (2000) među prvim su istraživačima ispitivali motivacijske varijable, društvene čimbenike (npr. kohezivnost skupine) te spremnost za komunikaciju na materinskom jeziku sudionika. Također su korišteni upitnici za samoprocjenu kako bi se izmjerile varijable individualnih razlika

sudionika. Nakon tog istraživanja uslijedila su druga koja su se koristila sličnim načinom ispitivanja i drugim individualnim razlikama uključujući kapacitet radne memorije (npr. Mackey i dr. 2010) i kreativnost (npr. Dörnyei i Ryan 2015), koji bitno mogu utjecati na izvedbu zadatka. Važno je istaknuti da se istraživači sve više koriste složenim statističkim tehnikama kako bi istražili ulogu individualnih razlika. Wang (2019), primjerice, istražuje temeljne čimbenike motivacije i povezanost s anksioznošću te kako ti međusobno povezani čimbenici predviđaju jezičnu izvedbu, izraženu indeksima jezične složenosti, točnosti i fluentnosti.

Osim provođenja istraživanja za testiranje hipoteza, postoje i dodatni načini za stjecanje uvida u vrste čimbenika koje bi bilo korisno uzeti u obzir u oblikovanju zadataka, uključujući prikupljanje podataka o percepciji učenika i/ili mišljenja stručnjaka (Révész i Gurzynski-Weiss 2016).

Iako su istraživanja i proizišli zaključci vezani uz kognitivnu složenost zadataka pisanja i govorenja brojni, istraživači još nisu uspjeli u nastojanju da odrede jasne čimbenike kognitivnog usložnjavanja (Long i Norris 2015; Révész 2014). Oslanjajući se na istraživanja iz primijenjene kognitivne znanosti, Révész (2014) te Révész i dr. (2016) navode nekoliko metoda koje istraživačima mogu omogućiti mjerenje količine kognitivnog opterećenja ili mentalnog napora generiranog namjeranim promjenama u složenosti zadatka, uključujući subjektivne samoprocjene, subjektivne procjene vremena, metodu dvostrukih zadataka i vrijeme potrebno za dovršenje zadatka.

Sasayama (2016), za razliku od većine istraživača, osim manipuliranja odabranim kognitivnim čimbenicima za oblikovanje zadataka različita stupnja složenosti, također je primijenila različite metode procjene kognitivne složenosti koje su uključivale: metodološki pristup dvostrukog zadatka, potrebno vrijeme za izvršenje zadatka i upitnike samoprocjene.

Metodološki pristup dvostrukog zadatka vrlo se često koristi u istraživanjima unutar kognitivne psihologije te se smatra pouzdanom metodom za mjerenje procesnog opterećenja. To je postupak koji od ispitanika zahtijeva da obavlja dva zadatka istodobno, pri čemu se ispituje u kojoj mjeri izvršenje jednog zadatka ometa izvršenje drugog. Količina kognitivnog opterećenja koju zahtijeva izvršenje primarnog zadatka vidljiva je u učinkovitosti izvedbe drugog (sekundarnog) zadatka. Sekundarni zadatci najčešće su jednostavne aktivnosti koje zahtijevaju

kontinuiranu pažnju kao što je otkrivanje jednostavnog vizualnog (Cierniak i dr. 2009) ili slušnog (Brünken i dr. 2004) podražaja. Sasayama je istaknula da je vrlo teško procijeniti stvarnu složenost zadatka bez poznavanja rezultata uporabe metoda procjene kognitivne složenosti zadataka. Jedno od ključnih istraživanja opravdanosti metodološkog pristupa dvostrukog zadatka proveli su Révész i dr. (2016). Oni su se koristili sekundarnim zadatkom za mjerenje mentalnog napora, subjektivnom samoprocjenom mentalnog napora i težine te procjenama stručnjaka. Taj višedimenzijski pristup pokazao se učinkovitim načinom procjene stupnja složenosti pojedinog zadatka. Rezultati istraživanja Sasayame (2013) i Révész i dr. (2016) sugeriraju da je metodologija dvostrukog zadatka pouzdan način mjerenja kognitivnog opterećenja. Ipak, s obzirom na malu količinu dostupnih istraživanja i proturječne nalaze o točnosti i vremenu reakcije, potrebna su daljnja istraživanja koja procjenjuju osjetljivost metodologije dvostrukog zadatka u otkrivanju različita kognitivnog opterećenja izazvanog zadatkom. Dosad je najčešća metoda za određivanje kognitivnog opterećenja korištenje subjektivnih ljestvica samoprocjene ili upitnika za samoprocjenu. Ljestvice samoprocjene kognitivnog opterećenja obično uključuju zahtjev učenicima da procijene svoje percipirano kognitivno opterećenje (Brünken i dr. 2010). Ljestvice samoocjenjivanja korištene su u sve većem broju istraživanja složenosti zadataka u stranome jeziku (npr. Baralt 2013; Levkina i Gilabert 2012; Sasayama 2016). Révész (2009), kao i brojni drugi istraživači, naglašava važnost korištenja upitnika samoprocjene kako bi se nesporno potvrdila percepcija učenika o težini zadatka. Unatoč relativno dugoj tradiciji istraživanja fenomena kognitivne složenosti pedagoških zadataka, do danas nisu ustanovljeni sustavno osmišljeni i jasni kriteriji. Razlog tome, kako navodi Kovač (2023), i dalje je nedostatak konzistentnosti i uobičajena praksa intuitivne procjene stupnja složenosti pojedinog zadatka.

Cilj je predmetnog istraživanja bio ispitati odnos između objektivne kognitivne složenosti gramatičkih zadataka i subjektivne percepcije težine kod studenata njemačkog jezika radi dubljeg razumijevanja vrlo složenog procesa ovladavanja i poučavanja njemačkog kao stranog jezika.

### 3. Metodološki postupci

Metodologija istraživanja temeljila se na kombinaciji eksperimentalnog dizajna i subjektivnih procjena težine zadataka. Jedanaest studenata (8 studentica i 3 studenta) 4. semestra njemačkog jezika i književnosti Filozofskog fakulteta

u Splitu u ak. god. 2024./2025., s prosječnom dobi od 20 godina, dobrovoljno je sudjelovalo u istraživanju tijekom redovite nastave. Sudionici su izvorni govornici hrvatskog jezika koji su njemački jezik učili osam godina kroz svoje formalno obrazovanje u osnovnoj i srednjoj školi. Radi se o relativnoj homogenoj skupini čija je kompetencija odgovarala razini B1 ili B1+ prema ZEROJ-u (Zajedničkom europskom referentnom okviru za jezike), koji je ujedno i nužan uvjet za upis u studijski program. Samo jedna studentica (povratnica) boravila je na njemačkom govornom području, dok su preostali studenti bili izloženi njemačkome jeziku izvan nastave isključivo u vidu posjete rodbini u Njemačkoj ili Austriji. Primijenjena je metoda dvostrukog zadatka (*dual-task paradigm*) prema modelu iz kognitivne psihologije, gdje su istodobno rješavali gramatičke vježbe (primarni zadatak) i reagirali na slušne podražaje (sekundarni zadatak). Gramatički zadatci diferencirani su od jednostavnih mehaničkih vježbi do složenih sintaktičkih transformacija, s ciljem pokrivanja različitih razina kognitivnog opterećenja.

Studenti su tijekom rješavanja svakog gramatičkog zadatka, u unaprijed zadanom vremenu, bilježili pojavu određenih zvukova (DO ili FA) tako što su, u za to predviđenu tablicu, upisivali križić u odgovarajuću rubriku kada bi čuli zvuk. Vrijeme za rješavanje svakog zadatka bilo je unaprijed određeno, a nije se mjerila latencija reakcije na zvuk, već se procjenjivala točnost prepoznavanja i bilježenja zvučnih podražaja. Primarni zadatci bili su podijeljeni u osam tipova, od kojih su prva četiri temeljena na razumijevanju jezičnog unosa i očekivano su zahtijevala nižu razinu kognitivnog napora, dok su zadnja četiri zadatka bila složenija (tablica 1). Nakon završetka testiranja studenti su subjektivno procijenili percipiranu težinu svake gramatičke konstrukcije ispunivši anketu, a prikupljeni su i njihovi komentari i dojmovi o provedenom testiranju.

**Tablica 1. Tipovi zadataka na testiranju**

Zadatak	Vrsta zadatka	Zadano vrijeme
1	zadatak povezivanja	5 minuta
2	zadatak popunjavanja praznina	5 minuta
3	povezivanje dviju rečenica veznikom <i>obwohl</i>	12 minuta
4	povezivanje dviju rečenica veznikom <i>trotzdem</i>	15 minuta

Zadatak	Vrsta zadatka	Zadano vrijeme
5	preoblikovanje rečenica koristeći se ponuđenim veznicima	10 minuta
6	preoblikovanje rečenica koristeći se prošlim vremenom i veznikom <i>trotz</i>	5 minuta
7	prijevodni zadatak	10 minuta
8	kreativno oblikovanje novog teksta na temelju ponuđenih rečenica	10 minuta

Analiza prikupljenih podataka uključivala je usporedbu broja pogrešaka između različitih tipova zadataka te analizu subjektivne procjene težine zadataka. Rezultati su analizirani na grupnoj i individualnoj razini. Takav metodološki pristup omogućava uvid u odnos između objektivne kognitivne složenosti zadatka i subjektivne percepcije težine. Podatci su prikupljeni u kontroliranim uvjetima uz standardiziranu proceduru prezentacije stimulusa.

U statističkoj obradi podataka korištene su tri komplementarne neparametrijske metode. Za ispitivanje razlika u broju pogrešaka između osam zadataka primijenjen je Kruskal-Wallis test, a kako bi se utvrdilo između kojih parova zadataka postoje značajne razlike, provedena je *post-hoc* analiza Dunnovim testom s Bonferroni korekcijom, čime su identificirani parovi zadataka s različitim razinama pogrešaka. Za usporedbu percepcije težine između više zadataka korišten je Friedmanov test. Takav metodološki pristup omogućuje detaljno ispitivanje obraza pogrešaka i uspješnosti te razumijevanje odnosa između percipirane i stvarne težine zadatka, u skladu s teorijom dvostrukog procesiranja koja objašnjava raspodjelu kognitivnih resursa pri rješavanju složenih zadataka.

#### 4. Rezultati

Rezultati Kruskal-Wallis testa za svih osam zadataka pokazuju statistički značajne razlike u broju pogrešaka između zadataka ( $H = 34,77$ ;  $p < 0,001$ ) (tablica 2). P-vrijednost pokazuje da postoji barem jedan par zadataka s različitim distribucijama pogrešaka, zbog čega je izračunat *post hoc* Dunnov test (tablica 3).

**Tablica 2. Broj pogrešaka u procjeni zvuka i postotak riješenosti po ispitanicima za svaki tip zadatka**

Ispitanik		Zadatak							
		1	2	3	4	5	6	7	8
1	pogreške	0	0	0	0	0	0	1	2
	% riješenosti	100	100	90	50	75	45	64	80
2	pogreške	1	2	3	8	8	5	3	13
	% riješenosti	60	75	50	79	80	45	36	20
3	pogreške	0	0	2	0	0	0	1	2
	% riješenosti	60	50	20	0	60	100	36	0
4	pogreške	2	2	3	5	6	4	11	10
	% riješenosti	100	75	78	71	100	75	86	80
5	pogreške	0	0	0	1	0	0	3	6
	% riješenosti	100	63	100	0	60	40	57	0
6	pogreške	1	1	0	0	1	0	2	1
	% riješenosti	100	38	83	57	60	70	21	20
7	pogreške	0	0	0	0	0	0	1	2
	% riješenosti	100	100	95	100	80	75	43	80
8	pogreške	0	0	0	0	0	0	1	2
	% riješenosti	100	75	100	0	80	45	50	80
9	pogreške	2	5	0	0	0	0	2	0
	% riješenosti	100	100	100	100	100	85	64	100
10	pogreške	1	0	2	5	7	4	8	6
	% riješenosti	100	100	100	100	100	95	79	100
11	pogreške	2	0	5	2	0	2	0	0
	% riješenosti	80	13	45	0	0	10	29	0

Dunnov test za višestruke usporedbe između svih osam zadataka pokazuje da postoje statistički značajne razlike u broju pogrešaka između određenih parova zadataka. U tablici 3 prikazane su najznačajnije razlike u broju pogrešaka ( $p < 0,05$ , Bonferroni korekcija) između pojedinih zadataka. Za ostale parove zadataka nisu ustanovljene statistički značajne razlike ( $p > 0,05$ ). Ti rezultati potvrđuju da se razina pogrešaka razlikuje između pojedinih zadataka, što je u skladu s nalazima Kruskal-Wallis testa.

Tablica 3. Rezultati *post hoc* Dunnova testa

Usporedba broja pogrešaka između pojedinih zadataka		P-vrijednosti zadataka	
zadatak 1	zadatak 2	0,009	< 0,01
zadatak 1	zadatak 4	0,005	< 0,01
zadatak 2	zadatak 3	0,045	< 0,05
zadatak 2	zadatak 7	0,009	< 0,01
zadatak 2	zadatak 8	0,009	< 0,01
zadatak 3	zadatak 4	0,026	< 0,05
zadatak 4	zadatak 7	0,005	< 0,01
zadatak 4	zadatak 8	0,005	< 0,01

U tablici 4 predstavljena je retrospektivna analiza odgovora vezanih uz subjektivnu procjenu istodobnog rješavanja dvaju zadataka.

Tablica 4. Komentari ispitanika na zadatke

Student	Komentar na zadatke
1	<i>Jako stresno, hektično, malo vremena za rješavanje pojedinih zadataka, osjećaj nervoze, gubitak koncentracije, glavobolja.</i>
2	<i>Rješavati zadatke i istovremeno osluškivati zvukove bilo je stresno, naporno i umarajuće. Otežava koncentraciju. Jednostavniji zadaci su bili 1, 2 i 3, a ostali teži posebno zbog zvukova.</i>
3	<i>Osjećala sam se nervozno i stresno. Zvukovi mi uopće nisu smetali koliko kolege svojim „komešanjem“ i komentarima. Zadaci nisu bili preteški osim zadnjeg koji je meni bio najteži.</i>
4	<i>Stresno, osjećala sam poteškoće s fluktuirajućom pažnjom. Istodobno rješavanje dvaju zadataka je bilo jako iscrpljujuće.</i>
5	<i>Zvukovi mi nisu smetali koliko sam mislila da hoće. Tek pred kraj sam se osjećala iscrpljeno i pomalo zbunjena. Većinu vremena sam bila fokusirana. A najviše sam mislila o vremenskom ograničenju za rješavanje pojedinih zadataka.</i>
6	<i>U početku mi nije bio problem bilježiti zvukove i rješavati zadatke, međutim, kako su zadaci dalje išli postajala sam sve nervoznija i bilo mi se teže koncentrirati na pojedine zadatke. Prvi zadatak sam riješila bez problema, treći mi također nije bio težak. Prijevod mi se činio jednostavnim, ali sa zvukovima u pozadini nije ga bilo lako riješiti. Najteži su mi bili zadnji i četvrti zadatak.</i>

Student	Komentar na zadatke
7	<i>U početku je bilo izdržljivo, čak i lagano. Što su zadaci bili sve teži (kompleksniji), zvukovi su postajali sve iritantniji. Najveći problem je koncentrirati se i na zadatak i na zvukove. Najteže je bilo prevoditi jer sam morala misliti o njemačkom prijevodu na hrvatski, paralelno sa zvukovima. Najlakši zadatak je bio 3. jer sam se rukovođila usvojenim pravilom o slaganju rečenice, te mi zvukovi nisu toliko ometali prilikom razmišljanja. Zvukovi su predstavljali problem kod zahtjevnijih zadataka.</i>
8	<i>Stresno i osjećaj jakog pritiska. U početku zvukovi nisu bili velika distrakcija, ali su kasnije stvorili osjećaj frustracije, tako da mi se želja za rješavanjem zadataka smanjila. Zadaci 1 – 5 su bili lakši, dok su 6, 7 i 8 bili poprilično teški.</i>
9	<i>Zvukovi su me malo smetali, ali ne dovoljno da značajno utječu na moju pažnju i koncentraciju. I dalje mislim da sam zadatke izvršavao sporije nego što bih inače bez pozadinske buke. Imao sam dovoljno vremena za dovršetak zadataka, s izuzetkom zadatka prevođenja. Općenito, zvukovi/buke me nisu stresali, samo kod složenijih zadataka malo su me ometali i usporavali.</i>
10	<i>Bilo je samo malo stresno, ali ne i teško. Zvukovi me nisu ometali pretjerano jer sam se više usredotočio na rješavanje gramatičkih zadataka. Imao sam dovoljno vremena za rješavanje zadataka.</i>
11	<i>Na početku rješavanja gramatičkih zadataka zvukovi me nisu ometali, ali kako se test približavao kraju, zvuk je postao sve iritantniji. Što se pojedini zvuk češće pojavljivao, koncentracija mi je više opadala. Vanjska buka mi nije smetala, za razliku od ovih zvukova koji su vrlo naporni. Vremena za rješavanje zadataka je bilo dovoljno, ali je nedostatak koncentracije rezultirao lošijim rješavanjem gramatičkih zadataka.</i>

Kvalitativnom obradom studentskih komentara (tablica 4) mogu se izdvojiti sljedeći čimbenici:

- Opći doživljaj zadataka

Većina sudionika opisuje iskustvo rješavanja zadataka kao stresno, hektično i popraćeno osjećajem nivoze, pritiska i gubitka koncentracije. Česti su izrazi poput „stresno“, „naporno“, „umorno“, „iritantno“ i „glavobolja“, što upućuje na visoku razinu subjektivnog kognitivnog opterećenja tijekom izvršenja zadataka.

- Uloga zvukova kao distraktora

Zvukovi su većini sudionika bili određen izvor ometanja, posebice kako je test odmicao i zadatci postajali složeniji. Neki sudionici navode da su zvukovi u početku bili zanemarivi, ali su s vremenom postali sve iritantniji i izazivali pad koncentracije. Zanimljivo je da nekoliko sudionika ističe da im zvukovi nisu smetali koliko su očekivali, dok su za neke veći problem bili komentari i ponašanje drugih sudionika u prostoriji. Također, nekoliko ispitanika navodi da je sama potreba za bilježenjem zvukova dodatno otežavala rješavanje zadataka.

- Percepcija težine zadataka

Sudionici su prepoznali prve zadatke (osobito zadatke 1, 2 i 3) kao jednostavnije, dok su kasniji zadatci, poglavito zadatci koji su uključivali prevođenje ili složenije jezične operacije, ocijenjeni kao znatno teži. Više sudionika ističe da su zadatci koji zahtijevaju logičko razmišljanje ili primjenu formula bili manje podložni smetnjama zvukova, dok su zadatci koji traže kreativnost ili složeniju obradu informacija bili osjetljiviji na distrakcije.

- Vremensko ograničenje i iscrpljenost

Nekoliko sudionika navodi da im je vremensko ograničenje dodatno pojačalo osjećaj stresa i smanjilo mogućnost provjere rješenja, dok drugi ističu da su se osjećali iscrpljeno kako je test odmicao. Pojavljuje se i motivacijski pad – pojedini ispitanici su naveli da su u kasnijim zadacima poželjeli odustati od rješavanja i posvetiti se samo bilježenju zvukova.

Komentari pokazuju i individualne razlike u doživljaju distrakcija – dok su neki sudionici bili izrazito osjetljivi na zvukove, drugi su ih gotovo zanemarili i navode da su im zadatci bili jednostavni ili da su imali dovoljno vremena za rješavanje, osim kod najzahtjevnijih zadataka.

Kvalitativna analiza pokazuje da su sudionici doživjeli zadatke kao zahtjevnije, posebice zbog kombinacije kognitivnog opterećenja, vremenskog pritiska i distrakcija u obliku zvukova. Zvukovi su većini s vremenom postajali značajan izvor ometanja, osobito kod složenijih zadataka, dok su jednostavniji zadatci bili manje podložni utjecaju distraktora. Prisutne su i izražene individualne razlike u percepciji težine i uloge distraktora.

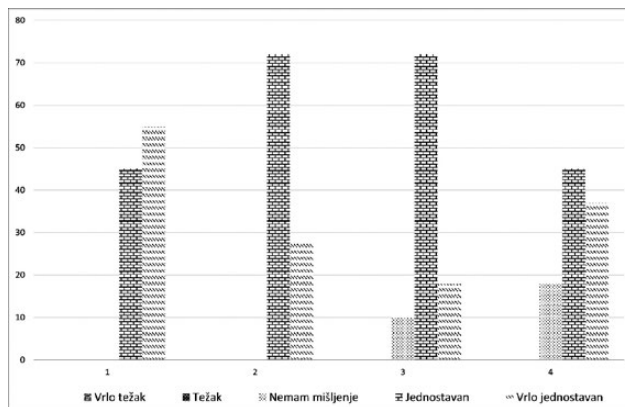
Friedmanov test pokazao je statistički značajne razlike u percepciji težine između zadataka ( $\chi^2 = 66,37$ ;  $p < 0,001$ ), odnosno postoji značajna progresija u percepciji težine u osam zadataka, pri čemu su prvi zadatci percipirani kao znatno lakši, a zadnji kao znatno teži (tablica 5). Ta progresija vidljiva je u postupnom prijelazu od dominantno „jednostavnih“ kategorija u prvim zadacima prema dominantno „teškim“ kategorijama u zadnjim zadacima.

Tablica 5. Procjena percipirane težine (%) pojedine gramatičke konstrukcije  
(subjektivni dojam percipirane složenosti)

Zadatak	Vrlo težak %	Težak %	Nemam mišljenje %	Jednostavan %	Vrlo jednostavan %
1	0	0	0	45,45	54,54
2	0	0	0	72,72	27,27
3	0	0	9,09	72,72	18,18
4	0	18,18	45,45	36,36	0
5	9,09	0	45,45	36,36	9,09
6	0	54,54	9,09	27,27	9,09
7	36,36	27,27	27,27	9,09	0
8	45,45	18,18	18,18	18,18	0

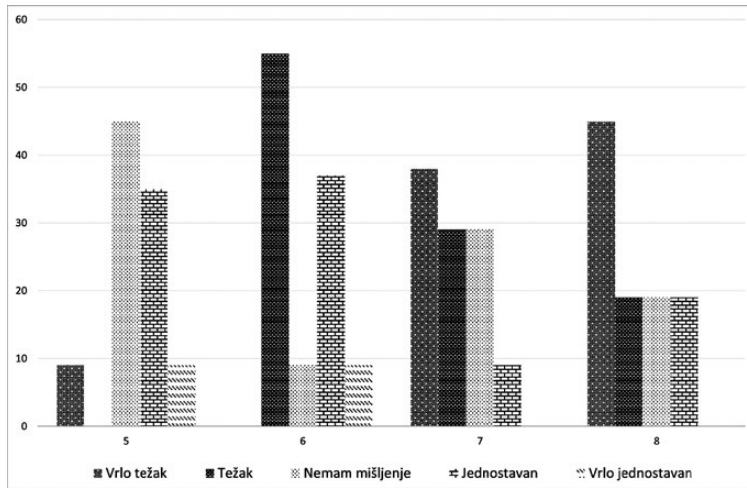
Grafički prikaz potvrđuje sljedeći trend: kod prvih zadataka dominiraju pozitivne procjene, dok kod zadnjih prevladavaju odgovori koji upućuju na veće kognitivno opterećenje i izazovnost.

Rezultati na grafovima pokazuju jasnu razliku između prvih i zadnjih zadataka (slika 1 i slika 2). Prva četiri zadatka većina sudionika ocijenila je kao „jednostavne“ ili „vrlo jednostavne“ – zadatci 1 i 2 (više od 70 % odgovora). Gotovo nitko nije odabrao „težak“ ili „vrlo težak“ za te zadatke. Kod zadataka 3 i 4 počinje rasti broj odgovora „nemam mišljenje“ i „težak“, ali još prevladava dojam da su zadatci lagani (slika 1).



Slika 1. Prosječan udio odgovora po kategorijama Likertove ljestvice za prva četiri zadatka (1 – 4)

Za zadatke 5 – 8 situacija se bitno mijenja. Sve više sudionika smatra te zadatke „teškim“ ili „vrlo teškim“, posebice kod zadataka 7 i 8. Također, odgovori „vrlo jednostavan“ gotovo nestaju. Osim toga, raste broj onih koji nisu sigurni u procjenu („nemam mišljenje“). Ti rezultati jasno pokazuju da su sudionici prve zadatke doživjeli kao lake, a zadnje kao puno teže i zahtjevnije (slika 2).



Slika 2. Prosječan udio odgovora po kategorijama Likertove ljestvice za zadnja četiri zadatka (5 – 8)

## 5. Zaključak

Cilj je provedenog istraživanja bio ustanoviti odnos između objektivne kognitivne složenosti pojedinog gramatičkog zadatka i subjektivne percepcije težine. Odabrani metodološki pristup omogućio je detaljno ispitivanje obrazaca pogrešaka i uspješnosti te razumijevanje odnosa između percipirane i stvarne težine zadatka, u skladu s teorijom dvostrukog procesiranja koja objašnjava raspodjelu kognitivnih resursa pri rješavanju složenih zadataka. Rezultati istraživanja upućuju na to da su ispitanici zanemarljivo malo griješili rješavajući mehaničke vježbe s jednostavnim jezičnim unosom. S druge pak strane, najzahtjevniji zadatak u kojem su ispitanici najviše griješili jest zadnji zadatak koji je zahtijevao kreativnost pri oblikovanju jezičnog oblika (kreativno oblikovanje novog teksta na temelju ponuđenih rečenica). U prilog tome svjedoči i retrospektivna analiza gdje se potvrdilo da su prva četiri zadatka percipirana kao „jednostavna“, dok su zadnja četiri opisana kao

„zahtjevna“. Rezultati statističkog testiranja potvrđuju postojanje znatnih razlika između pojedinih zadataka, a zadnji zadatak pokazao se objektivno najsloženijim u odnosu na sve druge. Rezultati Friedmanova testa i subjektivne procjene ispitanika upućuju na to da je zadnji zadatak bio najzahtjevniji, potom sedmi zadatak prevođenja. Ispitanici su istaknuli da su zadatci s prevođenjem i istodobnom obradom informacija izazivali gubitak koncentracije.

Analizom rezultata zaključuje se da je metoda dvostrukih zadataka vrlo koristan instrument u procjeni stupnja težine zadatka i da se može koristiti pri oblikovanju glotodidaktičkih smjernica pri osmišljavanju zadataka različita stupnja kognitivne složenosti.

Ipak, potrebno je istaknuti ograničenja predmetnog istraživanja koje se ponajprije odnosi na malen uzorak ispitanika, što ograničava generalizaciju rezultata te nepostojanje individualnih podataka, što onemogućuje analizu intraindividualnih varijacija.

## **Literatura**

- Baralt, Melissa (2013) „The impact of cognitive complexity on feedback efficacy during online versus face-to-face interactive tasks.“ *Studies in Second Language Acquisition* 35 (4): 689–725.
- Brünken, Roland; Plass, Jan L.; Leutner, Detlev (2004) „Assessment of cognitive load in multimedia learning with dual-task methodology: Auditory load and modality effects.“ *Instructional Science* 32 (1): 115–132.
- Brünken, Roland; Seufert, Tina; Paas, Fred (2010) „Measuring cognitive load.“ U *Cognitive Load Theory*, ur. Plass, Jan L.; Moreno, Roxana; Brünken, Roland, 181–202. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cierniak, Gabriele; Scheiter, Katharina; Gerjets, Peter (2009) „Explaining the split-attention effect: Is the reduction of extraneous cognitive load accompanied by an increase in germane cognitive load?“ *Computers in Human Behavior* 25 (2): 315–324.
- Dörnyei, Zoltan; Kormos, Judit (2000) „The role of individual and social variables in oral task performance.“ *Language Teaching Research* 4 (3): 275–300.
- Dörnyei, Zoltan; Ryan, Stephen (2015) *The psychology of the language learner revisited*. New York: Routledge.
- Ellis, Rod (2003) *Task-based language learning and teaching*. Oxford: Oxford University Press.

- Ellis, Rod; Shintani, Natsuko (2014) *Exploring language pedagogy through second language acquisition research*. London: Routledge.
- Ellis, Rod; Skehan, Peter; Li, Shaofeng; Shintani, Natsuko; Lambert, Craig (2020) *Theory and practice of task-based language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Housen, Alex; Kuiken, Folkert (2009) „Complexity, accuracy and fluency in second language acquisition.“ *Applied Linguistics* 30 (4): 461–473.
- Kovač, Mirjana Matea (2023) „Utjecaj stupnja složenosti zadataka na sintaktičku složenost i točnost u pisanoj izvedbi.“ *Jezikoslovlje* 34 (2): 177–198.
- Kovač, Mirjana Matea (2025) *Psibolingvistički aspekti poučavanja na temelju pedagoških zadataka*. Split: Filozofski fakultet.
- Levkina, Mayya; Gilbert, Roger (2012) „The effects of cognitive task complexity on L2 oral production.“ U *Dimensions of L2 performance and proficiency: Investigating complexity, accuracy, and fluency in SLA*, ur. Housen, Alex; Vedder, Ineke; Kuiken, Folkert, 171–198. Amsterdam: John Benjamins.
- Long, Mike Hugh; Norris, John (2015) „An international collaborative research network (CRN) on task complexity.“ Izlaganje na: *6th Biennial International Conference on Task-Based Language Teaching*, Leuven, Belgija.
- Luo, Xiaobo (2022) „The effect of manipulating task complexity along resource-dispersing dimension on L2 written performance from the perspective of complexity theory.“ *English Language Teaching* 15 (9): 151–159.
- Mackey, Alison; Adams, Rebecca; Stafford, Catherine; Winke, Paula (2010) „Exploring the relationship between modified output and working memory capacity.“ *Language Learning* 60 (3): 501–533.
- Malicka, Aleksandra (2020) „The role of task sequencing in fluency, accuracy, and complexity: Investigating the SSARC model of pedagogic task sequencing.“ *Language Teaching Research* 24 (5): 642–665.
- Rahimi, Muhammad; Zhang, Lawrence Jun (2018) „Effects of task complexity and planning conditions on L2 argumentative writing production.“ *Discourse Processes* 55 (8): 726–742.
- Révész, Andrea (2009) „Task complexity, focus on form, and second language development.“ *Studies in Second Language Acquisition* 30 (3): 437–470.
- Révész, Andrea (2014) „Towards a fuller assessment of cognitive models of task-based learning: Investigating task-generated cognitive demands and processes.“ *Applied Linguistics* 35 (1): 87–92.

- Révész, Andrea (2021) „Exploring task-based cognitive processes: Methodological advances and challenges.“ *Journal on Task-Based Language Teaching and Learning* 1 (2): 266–288.
- Révész, Andrea; Gurzynski-Weiss, Laura (2016) „Teachers’ perspectives on second language task difficulty: Insights from think-alouds and eye tracking.“ *Annual Review of Applied Linguistics* 36: 182–204.
- Révész, Andrea; Michel, Marije; Gilabert, Roger (2016) „Measuring cognitive task demands using dual task methodology, subjective self-ratings, and expert judgments: A validation study.“ *Studies in Second Language Acquisition* 38 (4): 703–737.
- Robinson, Peter (2011) „Task-based language learning: A review of issues.“ *Language Learning* 61 (1): 1–36.
- Robinson, Peter (2015) „Second language task demands, the Cognition Hypothesis, and the SSARC model of pedagogic task sequencing.“ U *Domains and directions in the development of TBLT*, ur. Bygate, Martin, 123–159. Amsterdam: John Benjamins.
- Sasayama, Shoko (2013) „Is a ‘complex’ task really complex? Measuring task complexity independently from linguistic production.“ Izlaganje na: *5th Biennial International Conference on Task-Based Language Teaching*, Banff, Kanada.
- Sasayama, Shoko (2016) „Is a ‘complex’ task really complex? Validating the assumption of cognitive task complexity.“ *The Modern Language Journal* 100 (1): 231–254.
- Skehan, Peter (1998) *A cognitive approach to language learning*. Oxford: Oxford University Press.
- Skehan, Peter (2018) *Second language task-based performance: Theory, research, and assessment*. New York: Routledge.
- Xu, Ting Sophia; Zhang, Lawrence Jun; Gaffney, Janet S. (2023) „A multidimensional approach to assessing the effects of task complexity on L2 students’ argumentative writing.“ *Assessing Writing* 55: 1–16.
- Wang, Qiong (2019) *Chinese EFL learners’ motivation and anxiety in a task context and the effects of individual differences on task performance*. Neobjavljeni doktorski rad. Auckland: University of Auckland.

## The effectiveness of dual tasks for measuring cognitive load

### Abstract

In addition to the basic concept of cognitive complexity, which distinguishes one task from another, Robinson (2015) also introduces the concept of task difficulty. While complexity refers to cognitive factors, task difficulty refers to the learner's perception of how simple or complex a task is. The dual task method is very often used in research within cognitive psychology and is considered a reliable method for measuring the processing load (Révész 2021; Révész et al. 2016). It is a procedure that requires the learners to perform two tasks simultaneously, examining the extent to which the performance of one task interferes with the performance of the other. The effects are explained by the limited attentional capacity of the cognitive system and the additional load during the processing of two temporally overlapping tasks. The second task most often involves simple activities that require continuous attention necessary for a timely reaction to a visual or auditory stimulus. Therefore, the amount of cognitive load required to complete the primary task is visible in the efficiency of the performance of the second task. Slower and less accurate performance of the second task indicates a greater need for cognitive resources to complete the first task (Révész et al. 2016). The study involved 11 fourth semester undergraduate students of German studies. While solving several grammatical tasks, they had to react in a timely manner to the sound they heard. The analysis showed that most students made a higher number of errors in sound assessment in the last two tasks – translation and transformation. In other words, more difficult tasks resulted in lower success in solving both tasks. The analysis concludes that the dual task method is a very useful instrument in assessing the degree of task difficulty and can be used in creating glottodidactic guidelines when designing tasks of varying degrees of cognitive complexity.

**Keywords:** dual task method; cognitive load; attention resources; task difficulty.



Saša Kresojević

sasa.kresojevic@skole.hr

Gimnazija „Fran Galović“, Koprivnica / Sveučilište Sjever, Hrvatska

**MY PLACE OR YOURS? MENTAL SPACES AND THE VARIATION  
OF CROATIAN SPATIAL DEMONSTRATIVES**

*Izvorni znanstveni rad*

<https://doi.org/10.17234/HDPL.2025.08>

**Abstract**

Demonstratives are central to communication, anchoring reference and facilitating joint attention. Because of this role, their meaning might be expected to remain stable. Yet Croatian presents a striking case: multiple (seemingly incompatible) demonstrative paradigms coexist, specifically for place demonstratives, with *ovdje* and *tu* often overlapping and *tamo* partly encroaching on *ovdje*. At first sight the system appears chaotic, but it is better understood as an evolving complex system.

Drawing on illustrative usage data from online fora, frequency information from an existing web corpus, and previous semantic analyses, this paper examines how communication remains effective despite such variation. Within a mental-spaces framework, demonstratives are shown to function as highly schematic symbolic units that enable interlocutors to align mental spaces even when different forms are chosen.

The findings identify three principles that safeguard communicative success: Innate Flexibility of deictic words, Systemic Flexibility of the Croatian paradigm, and Conceptual Flexibility in mental-space construal. Demonstrative meaning is therefore dynamically construed, illustrating that even in deixis, language has room for change.

**Keywords:** deixis; mental spaces; Croatian spatial demonstratives; semantic variation; construal.

“Bringing about Armageddon can be dangerous. Do not attempt it in your own home.” (Gaiman and Pratchett 2011: 8)

## 1 Introduction

When translating between English and Croatian, the intricacy of the Croatian demonstrative system quickly becomes apparent. *Here* may be rendered as *ovdje* or *tu*; *there* may be expressed as *ondje* or *tamo*; directional forms such as *tuda* or *ovuda* add further complexity. What appears chaotic at first sight is better understood, following Kordić (2003), as an evolving complex system. Croatian speakers do not operate with a single fixed paradigm but with overlapping systems whose internal variation is nonetheless systematic.

Demonstratives are central to human communication. They provide the linguistic equivalent of the pointing gesture, directing interlocutors' attention to entities in the discourse or surrounding environment. In doing so, they not only disambiguate reference but also help manage the flow of information, signalling what should remain active in working memory (Diessel 2006; Givón 1989). From a cognitive perspective, demonstratives serve as anchors between *symbolic structures* and the *discourse ground*, encompassing time, space, and interpersonal context (Langacker 1987, 2008).

This study adopts the *mental-spaces* framework (Fauconnier 1985, 1997; Fauconnier and Turner 2002) to explain how such anchoring works. Communication rests on interlocutors' ability to construe compatible mental spaces: temporary, working-memory assemblies that integrate linguistic prompts with sensory cues, and are thus *per definitionem* context-bound (see also Marmaridou 2000). Successful communication presupposes that speakers share both a *symbolic inventory* and a mental representation of the discourse situation. Within these spaces, demonstratives function as highly schematic *symbolic units*, linking linguistic form to immediate experience and thereby enabling rapid alignment between participants.

Given this central role, one might expect demonstrative usage to be exceptionally stable. Yet in Croatian, multiple competing systems coexist. Traditional grammars describe a three-way opposition (*ovdje–tu–ondje* for static spatial demonstratives), but usage shows frequent overlap between *ovdje* and *tu*, as well as between *tamo* and *ondje*. Some scholars have suggested a merger or redistribution of functions (Brala and Matešić 2015; Kordić 2003; Žic-Fuchs 1996). Crucially,

however, communication does not break down, even when speakers adhere to different paradigms.

This paradox raises the central research question: How can variation in demonstratives still lead to successful communication? The working hypothesis advanced here is that demonstrative meaning is not fixed but negotiated dynamically, depending on discourse context, interlocutors' backgrounds, and register.

The paper proceeds as follows. Section 2 outlines the theoretical background in cognitive linguistics. Section 3 presents the Croatian system and current shifts in usage. Section 4 analyses examples of demonstrative use within a mental-spaces framework. Section 5 discusses the broader implications, and Section 6 concludes by reconsidering the notion of the "ideal speaker" and pointing to avenues for future research.

## 2 Theoretical background

Demonstratives are among the most context-sensitive elements of language. Unlike lexical words, their meaning is inseparable from the communicative act in which they are used. They index the discourse situation directly, functioning as verbal pointers that establish and maintain *joint attention* (Diessel 2006; cf. Innis 1982 on Bühler's *deictic field* [*Zeigfeld*] within the *organon model* [*Organon-Modell*]). In doing so, they not only designate referents but also help regulate turn-taking, mark information status, and ease the flow of discourse (Brala-Vukanović 2015).

From a cognitive-linguistic perspective, this centrality can be explained through the theory of *mental spaces* (Fauconnier 1985, 1997; Fauconnier and Turner 2002). Mental spaces are temporary, working-memory assemblies constructed during communication. They are distinct from linguistic structures themselves, but arise through the guidance of linguistic prompts combined with contextual and sensory cues. As Lakoff's (1987) notion of *idealised cognitive models* suggests, such spaces provide structured templates for conceptualising experience. As Langacker (1987, 2008) emphasises, meaning is not stored and retrieved but dynamically construed.

Successful communication presupposes that interlocutors can coordinate their mental spaces. This requires sharing (i) a symbolic inventory of linguistic signs and (ii) a mental representation of the discourse situation, construed from

linguistic clues and individual experience. Meaning is not retrieved but construed dynamically, with both participants adapting their representations as the discourse unfolds (Langacker 1987, 2008), smoothing out inconsistencies, and ultimately attempting to construct compatible mental spaces.

Langacker's *symbolic account of language* frames this process more generally. Language is a system of symbolic structures: conventional pairings of form and meaning motivated by general cognitive processes (Langacker 2008). Within this system, symbolic units may be more or less schematic. A detailed description (e.g. "the tall man carrying linoleum rolls") prompts a narrow search, while a pronoun ("he") offers only a schematic pointer, with possible middle-ground options ("the man") used when appropriate. Demonstratives represent an extreme case of schematicity: they provide almost no conceptual content, instead directing interlocutors to locate the referent in the shared mental space.

This schematicity explains their efficiency but also their variability. Demonstratives connect symbolic structures with sensory cues, linking the linguistic system to the discourse ground of time, space, and interpersonal relations. Because their interpretation depends so heavily on context, they are inherently flexible. Variation in their use therefore reflects not a breakdown of the system but the adaptability of mental-space construction in real-time interaction.

### 3 Croatian spatial demonstratives

#### 3.1 *Traditional paradigm*

Standard Croatian grammars describe a three-way distinction of proximal (*ovdje* 'here'), medial (*tu* 'there'), and distal (*ondje* 'yonder'), each paired with dynamic forms expressing direction (*ovamo–tamo–onamo*) or path (*ovuda–tuda–onuda*) (Barić et al. 1979, 1990, 1995; Brabec et al. 1963; Maretić 1963; Raguž 1997; Silić and Pranjković 2005). This symmetrical paradigm, often presented in tabular form (see also Brala-Vukanović 2015), provides a neat structural description. The following tables, taken over from Brala and Matešić 2015, provide a useful overview of both the paradigm based on the norm, and the revised usage-based one.

DEMONSTRATIVES			proximal	medial	distal	Semantic elements	
WHO	PRONOUNS* (referential identification) - WHAT	Koji? What? / Which one?)	OVAJ	TAJ	ONAJ	referential identification in its 'primitive' referential sense (not indexical)	
		Kolik? (Of what size?)	OVOLIK	TOLIK	ONOLIK	referential qualification through 'quantification'	
		Kakav? (Of what type?)	OVAKAV	TAKAV	ONAKAV	referential qualification	
WHEN – WHERE	ADVERBS (referential location (static and dynamic)  MOTION / DYNAMIC (KINETIC)	LOCATION	Gdje? (Where?) (with static verbs)	OVDJE Here	TU There	ONDJE Over there	POINT STATIC
		Kamo? (Where to?) (with motion verbs)	OVAMO Over here	TAMO Over there	ONAMO (All the way) over there	POINT MOTION GOAL	
		Kuda? (Which way?)	OVUDA, Toward here	TUDA Toward there	ONUDA Toward 'over there'	LINE MOTION DIRECTION <b>TO(WARD)</b>	
		Odakle? (From what point?)	ODAVDE, From here	ODATLE From there	ODANDE From over there	POINT MOTION SOURCE	
		Dokle? 1) 'SPATIAL' (To what point in space?) ----- 2) 'TEMPORAL' (To which point in time?)	DOVDE Up to here	DOTLE Up to there ----- Up to then	DONDE Up to (neither here nor there but) 'over there'	FROM - TO (SOURCE - GOAL) → <b>UP TO</b> ; SEGMENT, MOTION	
		Dokuda?	→ Dokle 1)**			FROM - TO (SOURCE - GOAL) → <b>UP TO</b> ; SEGMENT, MOTION	
PRESENTATIVE (mode of predication)	PARTICLES (sentential, discourse demonstratives)		EVO	ETO	ENO	POINT but referring to entire discourse / event units (e. g. introducing them / giving emphasis / politeness effect)	
	Presentatives (in space or discourse)						

DEMONSTRATIVES				Semantic elements		
			proximal	distal		
WHO	PRONOUNS* (referential identification) - WHAT	<i>Koji?</i> What? / Which one?)	<i>OVAJ, TAJ</i>	<i>TAJ, ONAJ</i>	referential identification in its 'primitive' referential sense (not indexical)	
		<i>Kolik?*</i> (Of what size?)	<i>OVOLIK, TOLIK</i>	<i>TOLIK, ONOLIK</i>	referential qualification through 'quantification'	
		<i>Kakav?</i> (Of what type?)	<i>OVAKAV, TAKAV</i>	<i>TAKAV, ONAKAV</i>	referential qualification	
WHEN → WHERE	ADVERBS (referential location (static and dynamic))	LOCATION / STATIC	<i>Gdje?</i> (Where?) (with static verbs)	<i>OVDJE, TU</i> Here	<i>TAMO</i> (Over) there	POINT STATIC
		MOTION / DYNAMIC	<i>Kamo?</i> (Where to?) (with motion verbs)	<i>OVAMO</i> (Over) here	<i>TAMO</i> (All the way) over there	POINT MOTION GOAL
			<i>Kuda?</i> (Which way?)	<i>OVUDA, TUDA</i> Toward here	<i>TUDA, ONUDA</i> Toward (over) there	LINE MOTION DIRECTION <b>TO(WARD)</b>
			<i>Odakle? Otkud(a)?</i> (From what point or direction?)	<i>ODAVDE, DOVUD(A), OTUD(A)</i> From here, From this direction	<i>OTAMO, od tamo, ODANDE, ODONUD(A), ODATLE</i> From (over) there, From that direction (over there)	POINT MOTION SOURCE LINE DIRECTION FROM
			<i>Dokud(a)?</i> 'SPATIAL' (To what point in space?)	<i>DOVDE, do ovdje, do tu, do ovuda, do tuda</i> Up to here	<i>DONDE, do tamo, do ondje</i> Up to (over) there <i>DOTLE***</i>	FROM - TO (SOURCE - GOAL) → <b>UP TO</b> ; SEGMENT (DIRECTED), MOTION
			<i>Dokle?</i> 'TEMPORAL' (To which point in time?)	<i>do sad(a)</i> Up to now	<i>DOTLE, do tad, do onda</i> Up to then	
		PRESENTATIVE (mode of predication)	PARTICLES (discourse)	Presentative (bringing 'in sight' either visual or discursive)	proximo-distal <i>EVO, ETO, (ENO)</i>	POINT (pragmatic)

### 3.2 *Usage and shift*

Usage, however, diverges from this idealised model, bringing to mind Geoffrey Sampson's (1997) quip about meaning's habit of escaping boxes. Studies have documented a shift from the three-way opposition toward a two-way system in which proximal and medial forms overlap (Brala and Matešić 2015; Kordić 2003; Žic-Fuchs 1996). Some analyses suggest that *ovdje* and *tu* have distinct scopes of use (*ovdje* marking emphasis, *tu* serving as default or anaphoric), while others describe a more general merger.

This stated intricacy becomes even clearer when sociolinguistic factors are considered. Many Kajkavian dialect speakers view *ovdje* as merely a more formal alternative to *tu*, while rural Štokavian speakers often adhere more closely to the old system. The situation in Zagreb, already noted by Žic-Fuchs (1996), seems especially complex, with speakers mixing elements from multiple paradigms.

### 3.3 *Corpus evidence*

Corpus data confirm this coexistence rather than obsolescence. According to CLASSLA-web.hr (2024), *tu* occurs 1,398,385 times, *ovdje* 950,522 times, *tamo* 755,700 times, and *ondje* 94,788 times. While *ondje* is far less frequent than its competitors, its presence remains significant. Furthermore, as dominant as *tu* has become (far outweighing its normative role), *ovdje* remains ubiquitous, in line with Kordić's (2003) suggestion of structural re-arrangement. These figures demonstrate that *ovdje* and *ondje* are far from obsolete; instead, they compete with *tu* and *tamo* in an evolving distribution.

### 3.4 *Forum examples*

To explore this question, I draw on selected examples from Croatian internet fora, collected opportunistically and used illustratively. This choice reflects both practical and theoretical considerations: demonstratives occur in both spoken (primarily exophoric) and written (primarily endophoric) language, yet existing corpora under-represent informal spoken interaction. Online fora, by contrast, capture a hybrid register: written yet conversational, informal yet persistent, with contributions from speakers of diverse backgrounds and dialects. While such material cannot substitute for systematic spoken corpora, it offers a valuable window into naturally occurring usage at the interface of speech and writing. At present,

this is the closest we can come to observing this type of usage in situ, pending further research.

Examples illustrate the fluidity of use (deictic words highlighted in bold by the author):

(1) Vi na datum roka morate **ovdje** uploadati svoj rad.

‘By the deadline you must upload your work **here**.’

(2) ... ali nije to tema pa mi je malo glupo **tu** uploadat screenove.

‘...but that’s not the topic so it feels a bit silly to upload [the] screenshots **here**.’

(3) Pošto vjerojatno imaš Face account, bilo bi zgodno da **ondje** uploadaš.

‘Since you probably have [a] Facebook account, [it] would be convenient for you to upload it **there**.’

(4) Piše ti FILE MANAGER. **tamo** uploadas.

It says to/for you FILE MANAGER. **There** you upload [it].

‘It says FILE MANAGER. Upload it **there**.’

(5) Tu sam, ne odlazim. Kako god ovo završilo, ostajem **ovdje**.

‘I’m here, I’m not leaving. However this ends, I’m staying **here**.’

### 3.5 *Note on data and interim summary*

The picture that emerges from the examples analysed herein is not one of chaos but of structured (admittedly complex) variety. Speakers draw on multiple coexisting paradigms, switching flexibly among them without jeopardising comprehension. The persistence of less frequent forms (*ovdje*, *ondje*) alongside dominant ones (*tu*, *tamo*) highlights systemic flexibility rather than decay.

At this point it should be emphasised that the present study is qualitative in nature. Frequency information from the CLASSLA-web.hr corpus and hand-picked examples from online *fora* are used solely to illustrate the phenomena under discussion. This paper does not aspire to provide a comprehensive account of online usage of Croatian demonstratives, nor does it claim representativeness in a corpus-linguistic sense. Rather, the examples serve to demonstrate how competing forms function in actual usage and how speakers negotiate reference despite paradigm variation.

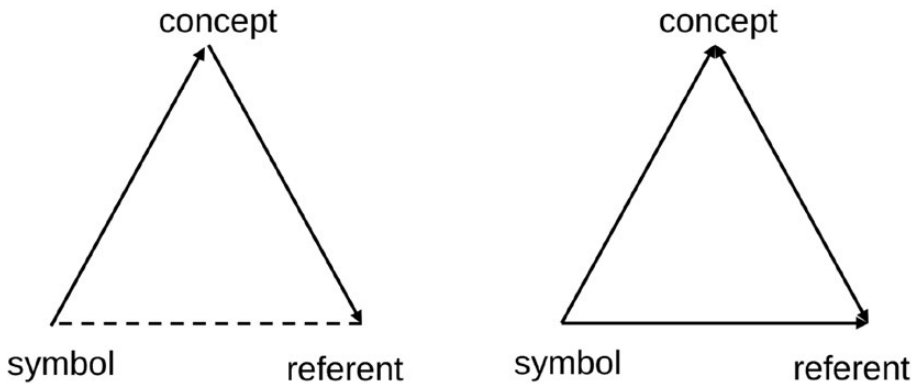
Accordingly, the aim is not to supplant existing descriptive paradigms, except insofar as to urge caution when a complete replacement of one system by another is proposed. The central question addressed here is therefore the following: How can communication remain effective when interlocutors do not share the same paradigm? Section 4 addresses this question through a mental-spaces analysis.

#### **4 Illustrative data and analysis**

The central question addressed in this paper is how communication remains effective when interlocutors operate with different demonstrative paradigms. This section addresses the question through a theory-driven analysis illustrated with selected usage examples. The examples are drawn from online *fora* (see 3.4), and serve to demonstrate naturally occurring variation in demonstrative use, while conceptual models of reference and previous semantic analyses of Croatian demonstratives provide the analytical framework.

##### **4.1 Reference mechanisms: lexical vs. deictic items**

To clarify the distinctive role of demonstratives, it is useful to contrast them with lexical referring expressions. Lexical items activate a semantic concept, which the hearer then matches against possible referents in the discourse situation. Demonstratives, by contrast, shortcut this process: they prompt the hearer to search directly in the shared mental space, guided by discourse and sensory cues. This difference can be represented with two reference triangles (Kresojević 2021): one for lexical items, where meaning passes through conceptual content (Figure 1), and one for deictic items (Figure 2), where a highly schematic cue anchors reference to the speech situation and triggers an immediate search in the current discourse space (CDS). In the first case, the hearer activates a relatively specific (concrete) concept and then looks for a matching referent in CDS. In the second, the hear-



**Figure 1. Reference triangle for lexical items**

**Figure 2. Reference triangle for deictic items**

er activates only a schematic pointer, which immediately launches the search in CDS; the richer concept is then filled in by contextual and perceptual information.

This perspective helps explain why demonstrative variation does not lead to breakdown. Even if different forms are chosen (e.g. *ovdje* vs. *tu*), both instruct the hearer to locate a referent within a tightly delimited CDS and both enable rapid alignment of mental spaces. Selecting a “non-preferred” form in a given context may add a minor processing step – hence why it may be noticed – yet the deictic mechanism is fast and robust enough that reference is still resolved efficiently.

#### 4.2 *Semantic overlap: the case of ovdje and tu*

Previous work (Kresojević 2023) has examined the differential semantic elements of *ovdje* and *tu* using the framework of *principled polysemy* (Bergen and Plauché 2005). The semantic pole of each symbolic unit consists of a radial category, with multiple senses radiating from a central prototype. Crucially, their networks overlap in a shared “Inclusive Deictic” sense, where both forms signal the construal of equivalent spatial scene. This overlap provides a cognitive basis for the observed interchangeability of *ovdje* and *tu*, and helps account for the gradual shift from a three-way to a two-way paradigm of static spatial demonstratives.

The forum data confirm this overlap in practice: speakers readily alternate between the two forms, often in near-identical contexts, without signalling confusion or hesitation. For instance, one forum participant writes ‘Vi na datum roka

morate *ovdje* uploadati svoj rad,' while another, in a comparable context, uses *tu*: '... ali nije to tema pa mi je malo glupo *tu* uploadat screenove.' The two expressions designate the same spatial scene, namely the (part of) a web page where it is possible to upload content, differing only in form. A fuller semantic analysis might reveal subtle distinctions that remain productive, but such discussion lies beyond the present scope. The important point here is that the overlap suffices to explain how the system functions in actual usage, with the persistence of both forms despite their functional convergence underscoring the system's flexibility.

### 4.3 *Dynamically constructing compatible mental spaces*

The explanatory power of mental spaces theory becomes clear when we consider how interlocutors negotiate meaning despite form variation. A static demonstrative designates a spatial configuration relative to the interlocutors. This anchors the construed spatial scene to a reference point within the current discourse space. While the paths of construal may differ – one speaker choosing *tu*, another *ovdje* – the resulting mental spaces remain compatible. Each participant grounds the reference in their own perspective, but the overlap of contextual cues ensures that the construed scenes converge.

This dynamic process can be illustrated by exchanges such as:

(6) Gdje je torba? - Tu kod mene.

'Where is [the] bag? - Here with me.' [spoken from one room to another]

For the locutor, the construal centres on themselves (see Figure 3) and includes the collocutor. For the collocutor – adhering to a more traditional paradigm – *tu* may initially be construed as centred on their own position, potentially even excluding the Lc. Rapid contextual adjustment, however, allows them to reinterpret the utterance as including the speaker. The result is successful alignment: two slightly different, yet compatible, mental spaces anchored to the same communicative ground.

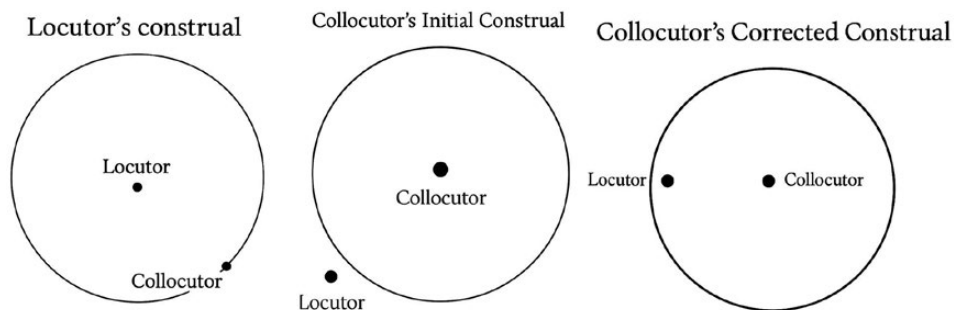


Figure 3. Dynamic construal of “Tu kod mene”

#### 4.4 *A joint picture*

Three principles emerge from this analysis, each preventing communication breakdown. First, *innate flexibility*: the schematic nature of deictic words allows wide scope in referent activation. Second, *systemic flexibility*: Croatian tolerates coexistence of multiple paradigms, enabling speakers to mix and match without friction. Third, *conceptual flexibility*: interlocutors can construe different but ultimately compatible spatial scenes, as demonstrated in the forum data and in everyday usage (see also Tyler and Evans 2003).

Together, these principles show that variation in Croatian demonstratives is not an obstacle but a resource. Meaning is dynamically construed within shared mental spaces, with demonstratives serving as efficient but adaptable anchors between language and context. In other words, demonstratives function effectively, safeguarded by three forms of flexibility.

## 5 Discussion

The analysis above shows that Croatian demonstratives, despite apparent instability, function effectively, safeguarded by three forms of flexibility. This finding has broader implications both for the study of deixis and for cognitive approaches to meaning construal.

### 5.1 *Demonstratives as dynamic anchors*

As shown, demonstratives are not static labels but dynamic anchors linking linguistic form to discourse context. Their schematicity explains both their effi-

ciency and their openness to variation. Because they connect symbolic structure directly with perceptual and discourse cues, they can shift in meaning without losing their communicative function.

From a prescriptive standpoint, this can appear problematic: variation is often interpreted as decline or “incorrect” usage. Yet the Croatian case proves otherwise. Demonstratives, despite being presented in descriptive grammars as fixed elements in a tidy paradigm, thrive in the complexity of actual linguistic ecology, with multiple overlapping systems coexisting in practice. Grammarians themselves are often aware of this discrepancy, yet remain unable to account for it. What appears inconsistent from a normative perspective is, in fact, a natural consequence of their schematicity and context-dependence, with meaning negotiated in real time. Variation is therefore not a flaw in the system but a predictable feature of its operation.

A living language does not leap abruptly from paradigm 1 to paradigm 2. It evolves, sustains periods of overlap, and adjusts dynamically through usage. Language is constantly evolving on all levels, and owing to the principles of flexibility even so sensitive a domain as demonstratives has room for adaptation.

## ***5.2 Rethinking the ideal speaker***

Traditional accounts of linguistic competence assume that an “ideal speaker” masters a fixed paradigm. The Croatian case challenges this assumption. Communication succeeds even when interlocutors rely on different, partly overlapping systems. Competence here is better understood not as the internalisation of a rigid code but as the ability to construe compatible mental spaces dynamically.

This reframing undermines the prescriptive model in which competence equals adherence to a single paradigm. Croatian demonstrates that competence resides in the capacity to negotiate meaning flexibly, drawing on a repertoire of overlapping forms. A living language does not discard one system overnight and replace it with another. It accommodates extended periods of overlap, during which speakers navigate among multiple paradigms with ease. What appears disorderly from the outside is in fact a display of adaptability: the ability of speakers to maintain communication across systemic variation.

### 5.3 *Broader cognitive implications*

At a cognitive level, Croatian demonstratives highlight the inherently fluid nature of reference and construal. Mental spaces allow interlocutors to arrive at compatible interpretations even when their starting points diverge. The example of (6) ‘Tu kod mene’ demonstrates how apparent mismatches can be resolved by rapid contextual adjustment, thereby securing mutual understanding.

This underscores a broader point: reference is not absolute but emerges dynamically from the interplay of linguistic form, contextual cues, and conceptual processes. Demonstratives make this visible with particular clarity because they are schematic enough to tolerate variation yet central enough to demand resolution. They remind us that communication depends less on a fixed mapping between form and meaning than on the interlocutors’ capacity to adaptively construe shared mental spaces

### 5.4 *Beyond Croatian*

Although the present discussion has focused on Croatian, the issues raised resonate more widely. Demonstratives in many languages exhibit context-driven variation, and the mechanisms outlined here may apply cross-linguistically (see Diessel 1999; Levinson 2004). The Croatian case makes the dynamics especially visible because two or more systems are currently in play, but the underlying principle is more general: demonstrative meaning is constructed, not fixed.

This perspective could also help explain shifts observed in other systems, for instance the gradual erosion of three-way contrasts in Romance and Slavic varieties (e.g. French *ici* vs. *là*; Russian *zdes’-tut* vs. *tam-tuda*), as well as English (where *yonder* has become marginal). What looks like instability or redundancy is better seen as flexibility, a reflection of the way interlocutors build and maintain shared mental spaces. Croatian thus provides a particularly vivid example of a process that is by no means unique.

## 6 Conclusion

The case of Croatian spatial demonstratives illustrates how communication can succeed even when interlocutors operate with different paradigms. The analysis of forum data, combined with mental-spaces theory and previous semantic

accounts, has shown that apparent mismatches are resolved by flexibility at several levels: innate, systemic, and conceptual.

This can be seen clearly in exchanges such as (6) ‘Tu kod mene’. For the locutor, the construal centres on themselves and includes the collocutor. For the collocutor, adhering to a more traditional paradigm, *tu* may initially be construed as centred on their own position. Yet contextual cues prompt a rapid reinterpretation, yielding two slightly different but ultimately compatible mental spaces, demonstrating how variation can coexist with communicative success.

This study has focused on forum data as the best available proxy for informal speech, but further research is needed. Three avenues are especially pressing: (i) fieldwork on real-time spoken interaction, (ii) exploration of sociolinguistic and dialectal variation, and (iii) comparative investigation across Slavic and other languages. Such work would not only test the analysis proposed here but also clarify whether the Croatian case is part of a wider pattern of deictic change.

The findings also blur the traditional distinction between competence and performance. If communicative success depends not on internalising a single paradigm but on negotiating meaning in real time, then competence itself must be reconceived as inherently flexible. Demonstratives highlight this most clearly: their use shows how linguistic knowledge and communicative practice are inseparable, grounded in shared mental spaces and adaptive construal. What looks like messy performance from a prescriptive angle is, from a cognitive perspective, the very essence of linguistic competence.

The broader moral is straightforward: meaning is not retrieved from a fixed system but dynamically constructed within shared mental spaces. Croatian makes this especially visible because multiple overlapping paradigms of spatial demonstratives currently coexist, yet the principle is more general. Demonstratives reveal the fluid nature of reference and cognition, reminding us that language is not a static code but an adaptive practice. At the end of the day, whether it is my place or yours hardly matters, so long as we are in it together.

## References

- Barić, Eugenija; Lončarić, Mijo; Malić, Dragica; Pavešić, Slavko; Peti, Mirko; Zečević, Vesna; Znika, Marija (1979, 1990, 1995) *Hrvatska gramatika*. Zagreb: Školska knjiga.

- Bergen, Benjamin; Plauché, Madelaine (2005) "Gestures and Match: Toward a Principled Polysemy of Deixis." In *Embodied Grounding: Research on the Interface between Cognition and Language*, edited by Bergen, Benjamin; Chang, Nancy, Narayanan, Srinii, 147–185. Stanford: CSLI.
- Brabec, Ivan; Hraste, Mate; Živković, Sreten (1963) *Gramatika hrvatskoga ili srpskoga jezika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Brala, Marija; Matešić, Mihaela (2015) "Variation in Croatian Demonstratives: Between Norm and Usage." *Linguistica* 55 (1): 37–58. <https://doi.org/10.4312/linguistica.55.1.37-58>
- Brala-Vukanović, Marija (2015) *Deixis in Croatian and English: A Cognitive Linguistic Account*. Rijeka: Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Rijeka.
- CLASSLA-web corpus (2024) CLARIN.SI Concordance Tool. Ljubljana: CLARIN.SI. Retrieved in March 2025 from <https://www.clarin.si/noske/>
- Diessel, Holger (1999) *Demonstratives: Form, Function, and Grammaticalization*. Amsterdam: John Benjamins.
- Diessel, Holger (2006) "Demonstratives, Joint Attention, and the Emergence of Grammar." *Cognitive Linguistics* 17 (4): 463–489. <https://doi.org/10.1515/COG.2006.015>
- Fauconnier, Gilles (1985) *Mental Spaces: Aspects of Meaning Construction in Natural Language*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Fauconnier, Gilles (1997) *Mappings in Thought and Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Fauconnier, Gilles; Turner, Mark (2002) *The Way We Think: Conceptual Blending and the Mind's Hidden Complexities*. New York: Basic Books.
- Gaiman, Neil; Pratchett, Terry (2011) *Good Omens: The Nice and Accurate Prophecies of Agnes Nutter, Witch*. Harper Collins.
- Givón, Talmy (1989) *Mind, Code and Context: Essays in Pragmatics*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Innis, Robert (1982) *Karl Bühler: Semiotic Foundations of Language Theory*. Boston: Springer.
- Kordić, Snježana (2003) *Riječi na granici punoznačnosti*. Zagreb: Institut za hrvatski jezik i jezikoslovlje.
- Kresojević, Saša (2021) "'Mi smo tu, a gdje si ti?' Spacijalna deiksija kao konstrukcija dijeljenoga umnog prostora." In *Konvergenција kulture: mediji kao kulturni sustavi*, edited by Dujić, Lidija; Tkalec, Gordana; Kolar, Mario, 81–99. Koprivnica: Sveučilište Sjever.

- Kresojević, Saša (2023) "From Here to Eternity: Mapping the Radial Categories of Static Spatial Demonstratives in Croatian." In *Meaning in Language – From Individual to Collective*, edited by Memišević, Anita; Matešić, Mihaela, 59–84. Peter Lang.
- Lakoff, George (1987) *Women, Fire, and Dangerous Things: What Categories Reveal about the Mind*. Chicago: University of Chicago Press.
- Langacker, Ronald W. (1987) *Foundations of Cognitive Grammar: Vol. 1. Theoretical Prerequisites*. Stanford: Stanford University Press.
- Langacker, Ronald W. (2008) *Cognitive Grammar: A Basic Introduction*. Oxford: Oxford University Press.
- Levinson, Stephen C. (2004) "Deixis." In *The Handbook of Pragmatics*, edited by Horn, Laurence R.; Ward, Gregory, 97–121. Oxford: Blackwell.
- Maretić, Tomislav (1963) *Gramatika hrvatskoga ili srpskoga jezika*. Zagreb: Matica hrvatska.
- Marmaridou, Sophia S. A. (2000) *Pragmatic Meaning and Cognition*. Amsterdam: John Benjamins.
- Raguž, Dragutin (1997) *Praktična hrvatska gramatika*. Zagreb: Medicinska naklada.
- Sampson, Geoffrey (1997) *Educating Eve: The 'Language Instinct' Debate*. London: Cassell.
- Silić, Josip; Pranjković, Ivo (2005) *Gramatika hrvatskoga jezika za gimnazije i visoka učilišta*. Zagreb: Školska knjiga.
- Tyler, Andrea; Evans, Vyvyan (2003) *The Semantics of English Prepositions: Spatial Scenes, Embodied Meaning and Cognition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Žic-Fuchs, Milena (1996) "'Here' and 'there' in Croatian: a case study of an urban standard variety." In *The Construal of Space in Thought and Language* (1), edited by Pütz, M., 49–62. De Gruyter.

### **Kod mene ili kod tebe? Mentalni prostori i varijacija hrvatskih prostornih demonstrativa**

#### **Sažetak**

Demonstrativi zauzimaju središnju ulogu u komunikaciji: usmjeravaju referenciju i omogućuju združenu pažnju sugovornika. Iz toga bi se razloga moglo očekivati da im značenje ostaje stabilno. Hrvatski jezik, međutim, predstavlja zanimljiv slučaj postojanja višestrukih naizgled nekompatibilnih paradigmi prostornih demonstrativa, pri čemu se *ovdje* i *tu* često preklapaju, a *tamo* djelomično ulazi u

područje *ondje*. Na prvi pogled sustav se doima kaotičnim, ali bolje ćemo ga razumjeti sagleda li se kao složeni sustav u transformaciji.

Oslanjajući se na ilustrativne podatke s internetskih foruma, čestotnu analizu postojećih *online* korpusa i prijašnje semantičke analize, ovaj rad istražuje kako komunikacija ostaje učinkovitom unatoč varijaciji. U okviru teorije mentalnih prostora pokazne riječi funkcioniraju kao izrazito shematske simboličke jedinice koje omogućuju sugovornicima usklađivanje mentalnih prostora čak i kada odabiru različite oblike.

Rezultati upućuju na tri načela koja jamče uspješnu komunikaciju: ugrađenu fleksibilnost deiktika, sistemsku fleksibilnost hrvatskog sustava i konceptualnu fleksibilnost u konstruiranju mentalnih prostora. Kao rezultat toga, značenje se pokaznih riječi dinamički konstruira, što i u području deiksije ostavlja prostora za jezične mijene.

**Ključne riječi:** deiksa; mentalni prostori; hrvatski prostorni demonstrativi; semantička varijacija; konstruiranje iskustva.

### **3. FONETIKA, PROIZVODNJA I PERCEPCIJA GOVORA**



Monika Bukovec, Tanja Kocjančič, Janez Jerman

mb99290@student.uni-lj.si, Janez.Jerman@pef.uni-lj.si

Faculty of Education, University of Ljubljana, Slovenia

tanja.kocjanciantolik@pef.uni-lj.si

Faculty of Arts, Charles University, Czech Republic and Faculty of Education,  
University of Ljubljana, Slovenia

## VARIABILITY AND INCONSISTENCY IN SPEECH OF TYPICALLY DEVELOPING CHILDREN

*Izvorni znanstveni rad*

<https://doi.org/10.17234/HDPL.2025.09>

### **Abstract**

Inconsistency in speech is often cited as an indicator of speech sound disorders and as a key factor for distinguishing between different subtypes. However, research has shown that variability is also present, and even expected, during typical speech development and is not random; it can be explained by various factors. The present study describes speech consistency in 62 typically developing Slovenian children aged 3 to 6 years and examines whether it is influenced by age, gender, word length and complexity. We prepared the first Slovenian speech consistency test for children, consisting of three repetitions of 25 words produced in a picture naming task. Overall, the observed consistency in children's speech was 81%, with a statistically significant improvement associated with age. Additionally, age had a significant effect on variability types: younger children showed more consistent incorrect productions than older children, while the percentage of correct consistent productions increased notably with age. Furthermore, almost all variable responses included at least one correct target realization. We found no significant relationship between speech consistency and gender, word length, or the presence of consonant clusters in words. The study makes a valuable contribution to our understanding of typical speech development and provides insights into which types of variability are still considered typical.

**Keywords:** consistency; variability; speech; typical development; speech and language therapy.

## 1 Introduction

Speech is a complex process that unfolds in stages. Around the first year, children's first words appear (Grobler 1985). Early on, words are learned as whole units (Ferguson and Farwell 1975), but children gradually become aware that words consist of syllables and sounds (Menyuk and Menn 1979, in Dodd et al. 2005). Since phonological and articulatory systems are still developing, early word productions are highly variable (Sosa and Stoel-Gammon 2006). However, little is known about typical token-to-token variability. By contrast, inconsistency is often cited as a hallmark of speech sound disorders (SSD) and is an important clinical criterion for distinguishing different subtypes of SSD (Holm et al. 2007).

Two terms describe variation in repeated word productions: *variability* and *inconsistency* (Sosa 2015). *Variability* reflects differences across repetitions due to typical speech development, often including both correct and incorrect productions. *Inconsistency*, in contrast, involves unpredictable errors across repetitions that cannot be attributed to typical development (Holm et al. 2007).

Previous research shows (Jones 2020; McLeod and Hewett 2008; Sosa 2015; Sosa and Stoel-Gammon 2006, 2012) that up to the age of three, a high degree of speech variability is still expected (ranging from 54% to 68%), and that large individual differences in the proportion of variability among children are common. After the age of three, the speech of typically developing children becomes increasingly consistent, which may be reflected in either consistently correct or incorrect productions (Holm et al. 2007, 2023; Jones 2020). Holm et al. (2007, 2023) observed that in typically developing children aged 3 to 6 years, most word productions are consistent and correct. Since the phonological system is still developing between the ages of 3 and 6, speech may exhibit some variability; however, variable productions predominantly include at least one correct production. In contrast, children with inconsistent phonological disorder (IPD) often produce variable productions without any correct realizations (Holm et al. 2005).

### 1.1 *Variability in typical speech development*

Research shows (Burt et al. 1999; Holm et al. 2007, 2023; Martikainen et al. 2020) that the speech of typically developing children aged between 3 and 6 years is 80–95% consistent (this means that children produce a specific word in the same way in 80–95% of all productions of this word) and that consistency is influenced

by factors such as age, gender, word length and complexity, and oromotor skills (Burt et al. 1999; Holm et al. 2007, 2023; Martikainen et al. 2020).

Sosa and Stoel-Gammon (2006) report high variability in one-year-olds as they begin producing first words, which rises again during phonological reorganization. Sosa (2015) found that children aged 2;6 (years; months)–2;11 were variable in 77% of productions, 3;0–3;5 in 68%, and 3;6–3;11 in 57%. Longitudinal studies confirm this trend, with variability declining from 60% at 1;9 to 19% at 2;9 (Stoel-Gammon 2004, in Sosa and Stoel-Gammon 2006), while Jones (2020) also showed that variability and the number of errors decrease with age. Holm et al. (2007) likewise found three-year-olds significantly more variable than older children, with 87% consistency at 3;0–3;5 compared to 97% at 6;0–6;11. This pattern was confirmed in a more recent study, showing that older children named words more consistently than younger ones (Holm et al. 2023).

Holm et al. (2007) reported that girls exhibited greater speech consistency than boys, who were more likely to produce consistently incorrect outputs and a wider range of errors across repetitions. Similar results were found by Holm et al. (2023), who observed slightly higher variability in boys' word production. This difference has been attributed to neurodevelopmental factors and preschool language experiences, with evidence that girls demonstrate superior language skills at ages 3–5 years (Bornstein et al. 2004) and acquire phonology earlier than boys (Holm et al. 2007).

Sosa (2015) reported that typically developing 2- and 3-year-olds showed high variability in longer words, with over 90% of four-syllable words produced variably across repetitions, compared to 50% of monosyllabic words. Variability was also greater in words with more complex phonological structures, including later-acquired consonants and consonant clusters (Macrae 2013; Sosa and Stoel-Gammon 2012). Similarly, McLeod and Hewett (2008) found that 53.7% of words containing consonant clusters were produced variably in children aged 2;0–3;4 years.

Oromotor skills, involving movements of the lips, tongue, and jaw, are fundamental to speech development (Green et al. 2000). In the first year, movements are broad and less controlled, becoming more coordinated between ages 1 and 2. Up until the age of 6 years, children develop more precise and coordinated articulatory

movements, with reduced amplitude and increased stability. By age 6, articulatory patterns approach adult-like precision, though some variability remains, reflecting limited motor control (Green et al. 2000). Studies confirm that children's speech movements are more variable than adults' due to immature motor planning, with variability decreasing throughout late childhood (Barbier et al. 2020; Smith 2006; Smith and Goffman 1998).

Barbier et al. (2020) noted that the speech of four-year-olds is substantially more variable than that of adults, largely due to immature motor control. Speech variability reflects an immature system of motor programming and planning (Barbier et al. 2020).

Williams and Stackhouse (2000) observed significantly higher consistency in diadochokinetic tasks among five-year-olds compared to three-year-olds. By age 5, most children approach stable and accurate patterns, marking the transition to a more coordinated and controlled phase of oromotor development.

## **1.2 *Inconsistency in speech sound disorders***

Typical variability differs from the atypical inconsistency observed in SSD. Children with childhood apraxia of speech (CAS) produce 58–64% of words inconsistently (Iuzzini-Seigel et al. 2017), whereas those with IPD produce 51–58% of words inconsistently, often without a single correct production (Dodd et al. 2024; Holm et al. 2005; McNeill et al. 2022).

To distinguish typical variability from atypical inconsistency, it is necessary to first examine and understand speech consistency in typically developing children and the factors influencing it. There is no available data on speech consistency of Slovenian children, and the existing speech assessment tools elicit only single-word productions, which do not allow assessment of consistency (Globačnik 1999; Ozbič et al. 2020, 2023). This indicates a need for developing new assessment materials and for systematic data collection within typically developing children.

The main aims of the present study are thus: (i) to describe speech consistency in typically developing Slovenian children aged 3 to 6 and (ii) to explore the relationship between speech consistency and age, gender, word length, and complexity.

## 2 Method

### 2.1 Participants

The sample included 62 children aged between 3;1 and 6;0 years. The sample was divided into three age groups: 3;1–4;0, 4;1–5;0, and 5;1–6;0 and included 34 girls and 28 boys (table 1).

**Table 1. Sample structure by gender and age**

Age group	Gender			
	Male		Female	
	n	%	n	%
3;1 to 4;0	6	21	8	24
4;1 to 5;0	8	29	12	35
5;1 to 6;0	14	50	14	41

Participants were typically developing children recruited in two kindergartens in Ljubljana. Exclusion criteria included hearing disorders, neurodevelopmental disorders, ongoing treatment by a speech-language pathologist or other specialist, and the use of a foreign language in the home environment. 75 parents received an information sheet about the study, gave written consent for children's participation and completed a short questionnaire about the child's development. After reviewing the developmental data, only the 62 children who matched all the criteria were included in the study. Throughout the study, anonymity of all participants and collected data was ensured.

### 2.2 Speech material

For the purpose of the study, we prepared the first assessment tool for evaluating consistency in Slovenian, the Consistency Test. The test includes 25 words (table 2) selected from the freely available existing materials for the assessment of phonological processes (Ozbič et al. 2020, 2023). In the absence of exact information about the frequency of words in Slovenian child speech, we turned to the existing materials that include words that are part of children's everyday vocabulary. Furthermore, the two existing materials allowed the selection of words differing in length and complexity. The selected words are one to four syllables long, include

simple syllable structures as well as consonantal clusters and all standard Slovenian speech sounds.

**Table 2. Target words in the Consistency Test with their structure, number of syllables, and number of consonant clusters**

Slovenian target word with English translation	Pronunciation	Word structure	Number of syllables	Number of consonant clusters
lev (eng. <i>lion</i> )	[ˈlɛu]	CVC	1	0
sok (eng. <i>juice</i> )	[ˈsok]	CVC	1	0
šal (eng. <i>scarf</i> )	[ˈʃal]	CVC	1	0
krof (eng. <i>doughnut</i> )	[ˌkrɔf]	CCVC	1	1
stol (eng. <i>chair</i> )	[ˈstou]	CCVC	1	1
slon (eng. <i>elephant</i> )	[ˈslɔn]	CCVC	1	1
miza (eng. <i>table</i> )	[ˈmiza]	CVCV	2	0
žoga (eng. <i>ball</i> )	[ˈʒoga]	CVCV	2	0
balon (eng. <i>balloon</i> )	[baˈlon]	CVCVC	2	0
hiša (eng. <i>house</i> )	[ˈxiʃa]	CVCV	2	0
žaba (eng. <i>frog</i> )	[ˈʒaba]	CVCV	2	0
zvezda (eng. <i>star</i> )	[ˈzvezda]	CCVCCV	2	2
drevo (eng. <i>tree</i> )	[drɛˈvo]	CCVCCV	2	1
sonce (eng. <i>sun</i> )	[ˈsontɕɛ]	CVCCV	2	1
škarje (eng. <i>scissors</i> )	[ˈʃkarjɛ]	CCVCCV	2	2
krava (eng. <i>cow</i> )	[ˌkrava]	CCVCCV	2	1
jagoda (eng. <i>strawberry</i> )	[ˈjagɔda]	CVCVCCV	3	0
očala (eng. <i>glasses</i> )	[ɔˈtʃala]	VCVCCV	3	0
čebela (eng. <i>bee</i> )	[tʃɛˈbela]	CVCVCCV	3	0
krokodil (eng. <i>crocodile</i> )	[krɔkɔˈdil]	CCVCVCCV	3	1
igrišče (eng. <i>playground</i> )	[iˈgriʃtʃɛ]	VCCVCCV	3	2
sladoled (eng. <i>ice cream</i> )	[sladɔˈled]	CCVCVCCV	3	1
nogavica (eng. <i>sock</i> )	[nɔɡaˈvitsa]	CVCVCCVCCV	4	0
čokolada (eng. <i>chocolate</i> )	[tʃɔkɔˈlada]	CVCVCCVCCV	4	0
pomaranča (eng. <i>orange</i> )	[pɔmaˈrantʃa]	CVCVCCVCCV	4	1

### 2.3 Procedure

Each child was tested individually in a quiet room in the kindergarten. The sessions were 10-20 minutes long, including two breaks, and were audio-recorded for later analysis.

Children named 25 pictures presented in sequence, from shorter, monosyllabic words to longer, four-syllable words. The picture-naming task was repeated twice more, resulting in three production attempts for each word. The repetitions of the task were separated by a short activity. If the child did not retrieve the word independently, we elicited it in another way (e.g. association or description, delayed imitation, or direct repetition). For each repetition, we maintained the same linguistic context for the given word.

### 2.4 Test reliability

The measurement characteristics of the Consistency Test are appropriate. The reliability level is very high, as indicated by Cronbach's alpha coefficient of 0.928. Content validity is also high, with a Lawshe's content validity ratio value of 0.836.

### 2.5 Analysis

Target words were segmented in Praat (Boersma et al. 2024) and transcribed based on listening and visual spectrogram analysis. In total, 1,550 words were included in the whole-word perceptual analysis.

Following transcription, we evaluated whether each production corresponded to the target word or not. Any production that did not match the adult target form was considered an error. Examples of errors included sound substitution, palatalization, gliding, epenthesis, interdental production, etc. Word productions that were identical across all three repetitions were evaluated as consistent. Identical productions included all three words produced correctly, or all three words produced with the same error. If the production did not match across the three repetitions, it was evaluated as variable. The percentage of variability was calculated by dividing the number of variably produced words by the total number of words (25) and multiplying the quotient by 100.

For statistical analysis, word productions were classified into one of the following categories:

- a) **consistent correct**: the word is produced identically across all three repetitions and matches the target word;
- b) **consistent incorrect**: the word is produced identically across all three repetitions but contains at least one error (phonological or articulatory);
- c) **variable with hits**: the word is not produced identically across all three repetitions, but at least one correct production is present;
- d) **variable without hits**: the word is not produced identically across all three repetitions, and all productions contain errors.

Absolute and relative frequencies were used to describe the sample in terms of gender and age group. Speech consistency was summarized using means and standard deviations. Prior to conducting inferential analyses, the assumptions of normality and homogeneity of variance were assessed using the Shapiro–Wilk test, and Levene’s test, respectively. A one-way analysis of variance (ANOVA) was performed to examine differences in speech consistency across age groups, with eta squared ( $\eta^2$ ) reported as the effect size. Post hoc comparisons were conducted using Hochberg’s GT2 test, and effect sizes were expressed as Cohen’s *d*. Associations between types of variability and age groups were examined using the chi-squared test of independence, with Cramer’s *V* reported as the effect size. Post hoc analyses were conducted using *z*-tests, with effect sizes expressed as Cohen’s *b*. Differences in the proportions of variable-with hits versus variable-no hits were examined using chi-squared test, with effect size expressed as Cohen’s  $\omega$ . Differences in speech consistency between boys and girls, between shorter and longer words, and between words without consonant clusters and those with consonant clusters were analyzed using independent-samples *t*-tests, with effect sizes expressed as Cohen’s *d*. The Bonferroni correction adjusted significance thresholds for all multiple comparisons, minimizing the risk of Type I errors.

### 3 Results

The mean percentage of speech consistency in the whole sample was 81% (SD = 19.02). The variability percentage among participants ranged from 0 to 72%, indicating considerable inter-individual variability. Most children had less than 50% speech variability. Children most frequently produced words consistently and correctly (63.9%), followed by consistently incorrect productions (17.3%), variable

productions with hits (13.2%), and rarely variable productions without hits (5.6%). Across all age groups, consistent correct productions predominated.

The results showed a significant effect of age on speech consistency ( $F(2,59) = 6.32, p = .006$ ), with a large effect size ( $\eta^2 = .21$ ). Games-Howell post-hoc comparisons of the group differences are shown in table 3. The oldest children (5;1–6;0) were, on average, significantly more consistent than the youngest children (3;1–4;0).

**Table 3. Games-Howell post-hoc comparisons of the age group differences in speech consistency**

Age group	Age group	Absolute difference between age groups	p	Cohen d
3;1 to 4;0	4;1 to 5;0	-12.943	.227	.616
	5;1 to 6;0	-22.000	.012	1.344
4;1 to 5;0	5;1 to 6;0	-9.057	.153	.609

Boys show an average speech consistency of 79.3% (SD = 21.00), while girls reach 82.4% (SD = 17.43). Although girls in our study achieved a slightly higher level of speech consistency compared to boys, the difference is not statistically significant ( $t = -.629, df = 60, p = .266$ ).

Children showed an average speech consistency of 81.8% (SD = 19.51) for shorter words (1- and 2-syllable), and 80.1% (SD = 22.86) for longer words (3- and 4-syllable). The difference was not significant ( $t = .748, df = 61, p = .229$ ), with a low effect size ( $d = .095$ ).

Children showed an average speech consistency of 81.5% (SD = 19.22) for words without consonant clusters, and 80.8% (SD = 21.42) for words with consonant clusters. The difference in the average level of consistency between words with and without consonant clusters is not significant ( $t = .409, df = 61, p = .342$ ). The effect size was low ( $d = .052$ ).

The interaction between variability type and age groups was significant ( $c^2 = 148.662; df = 2; p < .001$ ), with the medium effect size ( $C = .219$ ). Post-hoc z-test showed significant differences in consistent incorrect productions between the age groups 3;1-4;0 and 4;1-5;0 ( $z = 3.437, p < .001$ ), with low effect size

( $b = .237$ ) and between the age groups 3;1-4;0 and 5;1-6;0 ( $z = 5.212, p < .001$ ), with low effect size ( $b = .330$ ).

Post-hoc z-test also showed significant differences in consistent correct productions between the age groups 3;1-4;0 and 4;1-5;0, with small effect size ( $b = .449$ ), between the age groups 3;1-4;0 and 5;1-6;0, with medium effect size ( $b = .715$ ), and between the age groups 4;1-5;0 and 5;1-6;0, with small effect size ( $b = .266$ ).

Children produced 70.2% ( $f = 205$ ) variable productions with hits, while 29.8% ( $f = 87$ ) variable-no hits. There was a statistically significant difference in the proportion of variable-with hits versus variable-no hits ( $\chi^2 = 47.685; df = 1; p < .001$ ), with a medium effect size ( $\omega = .404$ ).

Among all errors, the most common was the substitution of /ʃ/, /ʒ/, /tʃ/ for o /s/, /z/, /tʃ/ substitutions (30.1%), followed by the substitution of /r/ with /l/ (17.8%). Palatalization of /ʃ/, /ʒ/, /tʃ/ and /s/, /z/, /tʃ/ was also relatively frequent (10.3%). Less common errors included gliding (9.5%), consonant cluster simplification (7.4%), voicing (5.8%), interdental articulation (2.9%), deletion of unstressed syllables (2.2%), and stopping (1.9%). Only 9.3% of errors were atypical. Atypical errors comprised interdental articulation in combination with other errors, substitution of /ʃ/, /ʒ/, /tʃ/ with /s/, /z/, /tʃ/ substitutions, uvular /r/, substitution of /r/ with a semivowel or /u/, substitution of /u/ with /l/ or /v/, deletion of final vowels or initial consonants, and omission of consonants within words.

#### **4 Discussion**

The analysis of speech consistency in 62 typically developing Slovenian children aged 3;3–6;0 years, showed some similarities with previous studies and some unexpected results.

First, the average consistency of 81% across all participants aligns with previous research in typically developing children in the same age range, reporting consistency between 80% and 95% (Burt et al. 1999; Holm et al. 2007, 2023; Martikainen et al. 2020). At the same time, the analysis revealed considerable individual differences in speech consistency, ranging from 28% to 100%. These values can be directly linked to the assessment of inconsistency proposed by Dodd et al. (2005). The authors suggest 40% inconsistency across multiple productions of

25 words as a criterion for diagnosing IPD. In typically developing children, variability is around 11%, while children with speech delay or other consistent speech disorders show about 30%. In our sample, 10 children exceeded 40% variability, which might suggest the presence of IPD. However, a detailed analysis revealed that their variable productions usually included at least one correct production, and most errors were age appropriate. It should be noted that our sample size was small compared to Dodd et al. (2005), and children were not assessed on other language domains—the assessment relied only on parent-reported developmental history. A more direct and detailed assessment could potentially lead to a diagnosis of IPD in some of these children.

Furthermore, our analysis focused on the relationship between speech consistency and age, gender, word length, and complexity. We found a significant correlation with age: older children were significantly more consistent than younger ones. These results replicate previous findings (Holm et al. 2007, 2023; Sosa 2015), showing that speech variability decreases with age. No significant relationship was found between speech consistency and gender, consistent with Burt et al. (1999), although some studies suggest small, transient female advantages in language development (Holm et al. 2007, 2023; Rinaldi et al. 2021).

Contrary to prior findings, we observed no effect of word length or consonant clusters on consistency. This may reflect an older age sample, compared to other studies, since 6-year-old children have largely reached a more stable oromotor control phase, which directly contributes to the consistency in production (Williams and Stackhouse 2000). Another reason for such results can be linguistic. In the speech of English-speaking children, shorter words predominate, while Slovenian includes a higher proportion of multisyllabic words. Slovenian-speaking children potentially have earlier and larger experience with longer and complex words, which may facilitate stronger mental representations of such words even at a very young age.

Speech productions were categorized into consistent correct and incorrect productions and variable productions with and without hits. Most words were produced consistently, more than half without errors. Variable productions with hits were less frequent, and variable productions without hits were rare. These findings align with Holm et al. (2007, 2023), indicating that variable productions typically contain at least one correct production and are not indicative of IPD.

Error analysis revealed that the most common errors were /ʃ/, /ʒ/, /tʃ/ to /s/, /z/, /ʃs/ substitutions, /r/ to /l/ substitutions, palatalization, gliding, cluster simplification, and voicing. These errors occurred mainly in words containing /ʃ/, /ʒ/, /tʃ/, /s/, /z/, /ʃs/, /r/, or clusters including these sounds, consistent with previous studies on Slovenian-speaking children (Marin 2013; Muznik 2012; Ozbič et al. 2015). Most of the errors were, however, age appropriate.

## **5 Conclusion**

Despite individual differences, speech in typically developing Slovenian children is highly consistent. Gender, word length, and consonant clusters did not significantly affect speech consistency, whereas age was associated with both the proportion of consistent speech and the type of variability. Speech consistency increases with age, with a growing proportion of error-free consistent productions and a decreasing proportion of consistent productions with errors. Between ages of 3 and 6 years, children's speech becomes progressively more stable, with most remaining errors reflecting typical developmental patterns. When variable productions occur, they typically alternate between correct realizations and those containing developmental errors. Variability is therefore not prominent in typical speech and declines with age, such that by 6 years, children's speech is nearly fully consistent.

These results contribute to the discussion on variability as a potential indicator of speech disorders. The study highlights the importance of including multiple word repetitions in speech assessment, as patterns of variability provide valuable insights into speech development. Finally, an important outcome of the study is a new tool for evaluating speech consistency, which is not only a valuable contribution for any future studies of speech consistency but can also be used by Slovenian speech and language therapists to gain better insight into the speech production of children.

## **6 Limitations**

This study has several potential limitations. Firstly, the sample was small and unevenly distributed across age groups and genders, limiting generalizability. Secondly, testing took place in a preschool setting, and although audio recordings allowed detailed transcription, the presence of occasional background noise may have affected data quality. Finally, due to time constraints, children's developmen-

tal histories were parent-reported, without targeted assessment of language and speech.

Any future research should attempt to avoid these limitations, extend the age range to younger than 3 and older than 6 years to further explore speech consistency and variability patterns, and investigate the consistency in children with SSD (e.g., articulation disorder, IPD, CAS).

## References

- Barbier, Guillaume; Perrier, Pascal; Payan, Yohan; Tiede, Mark K.; Gerber, Silvain; Perkell, Joseph S.; Ménard, Lucie (2020) "What anticipatory coarticulation in children tells us about speech motor control maturity." *PLOS ONE* 15 (4). Retrieved from <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0231484>
- Boersma, Paul; Weenink, David (2024) Praat: doing phonetics by computer [Computer program]. Version 6.4.44, retrieved 25 September 2025 from <https://praat.org>
- Bornstein, Marc H.; Hahn, Chun-Shin; Haynes, O. Maurice (2004) "Specific and general language performance across early childhood: Stability and gender considerations." *First Language* 24 (3): 267–304. Retrieved from <https://doi.org/10.1177/0142723704045681>
- Burt, Lucy; Holm, Alison; Dodd, Barbara (1999) "Phonological awareness skills of 4-year-old British children: An assessment and developmental data." *International Journal of Language and Communication Disorders* 34 (3): 311–335. Retrieved from <https://doi.org/10.1080/136828299247432>
- Dodd, Barbara; Holm, Alison; Crosbie, Sharon; McIntosh, Barbara (2005) "Differential diagnosis of phonological disorders." In *Differential Diagnosis and Treatment of Children with Speech Disorder*, edited by Dodd, Barbara, 63–91. London: Whurr.
- Dodd, Barbara; McIntosh, Barbara; Crosbie, Sharon; Holm, Alison (2024) "Diagnosing inconsistent phonological disorder." *International Journal of Language and Communication Disorders*. Advance online publication. Retrieved from <https://doi.org/10.1080/02699206.2023.2224916>
- Ferguson, Charles Albert; Farwell, Carol B. (1975) "Words and sounds in early language acquisition." *Language* 50 (2): 419–439. Retrieved from <https://doi.org/10.2307/412864>
- Globačnik, Bojana (1999) *Ocena artikulacije govora*. Ljubljana: Centerkontura.
- Green, Jordan Richard; Moore, Christopher Alan; Higashikawa, Midori; Steeve, Roger William (2000) "The physiologic development of speech motor control: Lip and jaw coordination." *Journal of Speech, Language, and Hearing Research* 43 (1): 239–255. Retrieved from <https://doi.org/10.1044/jslhr.4301.239>

- Grobler, Maria (1985) "Govorni razvoj, razvojne težave in govorne motnje." *Obzornik Zdravstvene Nege* 19 (3/4): 190–197. Retrieved from <https://obzornik.zbornica.zveza.si/index.php/ObzorZdravNeg/article/view/1666>
- Holm, Alison; Crosbie, Sharon; Dodd, Barbara (2005) "Treating inconsistent speech disorders." In *Differential Diagnosis and Treatment of Children with Speech Disorder*, edited by Dodd, Barbara, 213–234. London: Whurr.
- Holm, Alison; Crosbie, Sharon; Dodd, Barbara (2007) "Differentiating normal variability from inconsistency in children's speech: Normative data." *International Journal of Language and Communication Disorders* 42 (4): 467–486. Retrieved from <https://doi.org/10.1080/13682820600988967>
- Holm, Alison; van Reyk, Olivia; Crosbie, Sharon; De Bono, Stephanie; Morgan, Angela; Dodd, Barbara (2023) "Preschool children's consistency of word production." *Clinical Linguistics and Phonetics* 37 (3): 223–241. Retrieved from <https://doi.org/10.1080/02699206.2022.2041099>
- Iuzzini Seigel, Jennifer; Hogan, Tiffany P.; Green, Jordan Richard (2017) "Speech inconsistency in children with childhood apraxia of speech, language impairment, and speech delay: Depends on the stimuli." *Journal of Speech, Language, and Hearing Research* 60 (5): 1194–1210. Retrieved from [https://doi.org/10.1044/2017\\_JSLHR-S-21-00547](https://doi.org/10.1044/2017_JSLHR-S-21-00547)
- Jones, Sarah D. (2020) "Accuracy and variability in early spontaneous word production: The effects of age, frequency and neighbourhood density." *First Language* 40 (2): 128–150. Retrieved from <https://doi.org/10.1177/0142723719894768>
- Macrae, Tanya (2013) "Lexical and child-related factors in word variability and accuracy in infants." *Clinical Linguistics and Phonetics* 27 (6–7): 497–507. Retrieved from <https://doi.org/10.3109/02699206.2012.752867>
- Marin, Alja (2013) *Fonološki (govorni) razvoj otrok med 2;5 in 5;7 letom starosti: Transkripcija govora*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta. Retrieved from <https://repozitorij.uni-lj.si/IzpisGradiva.php?lang=slv&cid=27558>
- Martikainen, Anna-Leena; Savinainen-Makkonen, Tuula; Kunnari, Sari (2020) "Speech inconsistency and its association with speech production, phonological awareness and nonword repetition skills." *Clinical Linguistics and Phonetics* 35 (8): 743–760. Retrieved from <https://doi.org/10.1080/02699206.2020.1827296>
- McLeod, Sharynne; Hewett, Sarah R. (2008) "Variability in the production of words containing consonant clusters by typical 2- and 3-year-old children." *Folia Phoniatrica et Logopaedica* 60 (4): 163–172. Retrieved from <https://doi.org/10.1159/000127835>
- McNeill, Brigid C.; Gillon, Gail T.; Dodd, Barbara (2022) "Predictors of speech severity and inconsistency over time in children with token-to-token inconsistency." *Journal of*

- Speech, Language, and Hearing Research* 65 (1): 161–176. Retrieved from [https://doi.org/10.1044/2021\\_JSLHR-21-00611](https://doi.org/10.1044/2021_JSLHR-21-00611)
- Muznik, Mojca (2012) *Fonološki razvoj otrok med 3. in 7. letom starosti (transkripcija govora)*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta. Retrieved from [http://pefprints.pef.uni-lj.si/1287/1/diploma\\_2.pdf](http://pefprints.pef.uni-lj.si/1287/1/diploma_2.pdf)
- Ozbič, Martina; Kogovšek, Damjana; Novšak Brce, Jerneja; Muznik, Maja; Stemberger, Joseph Paul; Bernhardt, Barbara May (2015) “Razvoj sičnikov, šumnikov in zlitnikov pri slovenskih predšolskih otrocih.” In *Slovnica in slovar – aktualni jezikovni opis: Del 2*, 543–552. Ljubljana: Univerza v Ljubljani. Retrieved from <https://repozitorij.uni-lj.si/IzpisGradiva.php?lang=slv&id=80117>
- Ozbič, Martina; Kogovšek, Damjana; Košir, Simona; Stemberger, Joseph Paul; Bernhardt, Barbara May (2020) *Presejalni preskus 50 besed instrumenta za ocenjevanje fonološkega razvoja v slovenščini, 1. del*. Phonological Development Tools and Cross-linguistic Phonology Project. Retrieved from [https://phonodevelopment.sites.olt.ubc.ca/slovenscina\\_preskus-za-ocenjevanje-fonoloskega-razvoja\\_slovenian-phonology-screener\\_guide-analyses\\_ozbic-et-al\\_2020/](https://phonodevelopment.sites.olt.ubc.ca/slovenscina_preskus-za-ocenjevanje-fonoloskega-razvoja_slovenian-phonology-screener_guide-analyses_ozbic-et-al_2020/)
- Ozbič, Martina; Kogovšek, Damjana; Košir, Simona; Stemberger, Joseph Paul; Bernhardt, Barbara May (2023) *Instrument za ocenjevanje fonološkega razvoja v slovenščini, 2. del*. Phonological Development Tools and Cross-linguistic Phonology Project. Retrieved from [https://phonodevelopment.sites.olt.ubc.ca/slovenscina\\_instrument-za-ocenjevanje-fonoloskega-razvoja\\_-\\_2del\\_ozbic\\_2021\\_slovene\\_phonology\\_test\\_part-2\\_instructions\\_forms-2/](https://phonodevelopment.sites.olt.ubc.ca/slovenscina_instrument-za-ocenjevanje-fonoloskega-razvoja_-_2del_ozbic_2021_slovene_phonology_test_part-2_instructions_forms-2/)
- Rinaldi, Pasquale; Pasqualetti, Paolo; Volterra, Virginia; Caselli, Maria Cristina (2021) “Gender differences in early stages of language development: Some evidence and possible explanations.” *Journal of Neuroscience Research* 101 (5): 643–653. Retrieved from <https://doi.org/10.1002/jnr.24914>
- Smith, Anne (2006) “Speech motor development: Integrating muscles, movements, and linguistic units.” *Journal of Communication Disorders* 39 (5): 331–349. Retrieved from <https://doi.org/10.1016/j.jcomdis.2006.06.017>
- Smith, Anne; Goffman, Lisa (1998) “Stability and patterning of speech movement sequences in children and adults.” *Journal of Speech, Language, and Hearing Research* 41 (1): 18–30. Retrieved from <https://doi.org/10.1044/jslhr.4101.18>
- Sosa, Anna V. (2015) “Intraword variability in typical speech development.” *American Journal of Speech-Language Pathology* 24 (1): 24–35. Retrieved from [https://doi.org/10.1044/2014\\_AJSLP-13-0148](https://doi.org/10.1044/2014_AJSLP-13-0148)

- Sosa, Anna V.; Stoel-Gammon, Carol (2006) "Patterns of intra-word phonological variability during the second year of life." *Journal of Child Language* 33 (1): 31–50. Retrieved from <https://doi.org/10.1017/S0305000905007166>
- Sosa, Anna V.; Stoel-Gammon, Carol (2012) "Lexical and phonological effects in early word production." *Journal of Speech, Language, and Hearing Research* 55 (2): 596–608. Retrieved from [https://doi.org/10.1044/1092-4388\(2011/10-0113\)](https://doi.org/10.1044/1092-4388(2011/10-0113))
- Williams, Peter; Stackhouse, Joy (2000) "Rate, accuracy and consistency in diadochokinetic performance of young normally developing children." *Clinical Linguistics and Phonetics* 14 (4): 267–293. Retrieved from <https://doi.org/10.1080/02699200050051096>

## **Varijabilnost i nedosljednost u govoru tipično razvijene djece**

### **Sažetak**

Nedosljednost u govoru često se navodi kao pokazatelj poremećaja izgovora te kao ključni kriterij u razlikovanju različitih podtipova. Ipak, istraživanja su pokazala da je varijabilnost prisutna, pa čak i očekivana, u tipičnom razvoju govora te da nije nasumična, već se može objasniti različitim čimbenicima. Ovo istraživanje opisuje govornu dosljednost kod 62 tipično razvijene slovenske djece u dobi od 3 do 6 godina te ispituje utjecaj dobi, spola, duljine i složenosti riječi. Konstruiran je prvi slovenski test govorne dosljednosti za djecu, koji uključuje tri ponavljanja 25 riječi u zadatku imenovanja slika. Ukupna prosječna govorna dosljednost iznosila je 81 %, uz statistički značajno poboljšanje s dobi. Dob je imala značajan učinak na tipove varijabilnosti: mlađa djeca češće su pokazivala dosljedne netočne produkcije, dok je udio točnih dosljednih produkcija rastao s dobi. Gotovo svi varijabilni odgovori sadržavali su barem jednu točnu realizaciju ciljne riječi. Nije utvrđena statistički značajna povezanost između govorne dosljednosti i spola, duljine riječi niti prisutnosti suglasničkih skupova. Dobiveni rezultati pružaju vrijedan doprinos razumijevanju tipičnog razvoja govora te nude uvid u vrste varijabilnosti koje se i dalje smatraju tipičnima.

**Ključne riječi:** dosljednost; varijabilnost; govor; tipičan razvoj; logopedska terapija.

Ines Carović, Damir Horga

icarovic@ffzg.unizg.hr, dhorga@ffzg.unizg.hr

Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet, Hrvatska

## PRAZNE STANKE U RADIJSKIM INTERVJUIMA

*Izvorni znanstveni rad*

<https://doi.org/10.17234/HDPL.2025.10>

### Sažetak

Prazne stanke predstavljaju ključnu sastavnicu vremenske organizacije govora, funkcionirajući ne samo kao prekidi u akustičkom signalu, već kao aktivni kognitivni i pragmatički markeri. Njihova prisutnost u diskursu odražava kompleksnu interakciju između bioloških ograničenja (respiracija), kognitivnog planiranja (konceptualizacija i formulacija) te sociolingvističkih normi (registar). Cilj je ovoga rada istražiti distribuciju, trajanje i funkciju praznih stanki u dvama različitim govornim stilovima: formalnom (Prvi program Hrvatskoga radija) i neformalnom (Radio Student). Istraživanje polazi od klasifikacije stanki na četiri funkcionalne kategorije: glasničku (artikulacijsku), sintaktičku (prozodijsku), disfluentičku (kognitivnu) i fiziološku (respiratornu). Na uzorku od 20 govornika i 2482 identificirane stanke, akustička analiza provedena u programu Praat otkriva statistički značajne razlike: neformalni govor karakterizira veća gustoća stanki i dulje trajanje stanki, osobito onih povezanih s disfluentnošću i disanjem, dok formalni govor teži sintaktičkoj predvidivosti. Ovi se rezultati tumače u okviru modularnih modela govorne proizvodnje, potvrđujući da registar primarno utječe na makro-planiranje (tempo govora), dok motorička izvedba (tempo artikulacije) ostaje stabilna varijabla.

**Ključne riječi:** proizvodnja govora; prazna stanke; govorna fluentnost; registar; kognitivno planiranje; tempo govora.

### 1. Uvod

Govorna komunikacija je proces u kojem je brzina obrade informacija usklađena s artikulacijskim i perceptivnim kapacitetima čovjeka. Škarić (1991) procjenjuje informacijski kapacitet govora na približno 60 bita u sekundi, što predstavlja optimalan okvir za prijenos poruke. Međutim, govor nije linearan i kontinuiran proces;

on je inherentno isprekidan tišinom. Prazne stanke (engl. *silent pauses*) nisu puko odsustvo zvuka, već, kako navode MacGregor i suradnici, „kognitivno najglasniji“ dijelovi govora (MacGregor i dr. 2010) koji slušatelju signaliziraju strukturu i status planiranja iskaza.

### 1.1. *Teorijski okvir: od intencije do artikulacije*

Razumijevanje stanki zahtijeva uvid u psiholingvističke modele proizvodnje govora. Prema Leveltovu modelu (1989), govorna proizvodnja odvija se kroz tri faze: (1) konceptualizaciju (odabir obavijesti), (2) formulaciju (gramatičko i fonološko kodiranje) i (3) artikulaciju. Stanke nastaju kada procesiranje na višoj razini kasni (npr. traženje leme), prisiljavajući artikulatorni sustav na čekanje. Postma (2000) nadograđuje ovaj model sustavom samonadzora (engl. *monitoring*), gdje govornik prekida izvedbu kako bi ispravio unutarnju ili vanjsku pogrešku, što rezultira disfluentičkom stankom. Takva bi stanka bila nadređeni pojam za sve vrste stanki na kognitivnoj razini koje se mogu realizirati kao prazna stanka, nefonemski glasnik [ə] ili *hm* [xəm], ponavljanja slogova ili riječi (čak i poštapalice) ili samoispravljanja, a u ovom se radu istražuje samo prazna disfluentička stanka. S druge strane, konekcionistički modeli (Dell 1986) objašnjavaju stanke kao posljedicu natjecanja između različitih leksičkih čvorova. U tom kontekstu, stanke su vanjski odraz unutarnjeg kognitivnog opterećenja (Segalowitz 2010).

### 1.2. *Fluentnost, disfluentnost i registar*

Fluentnost se tradicionalno definira kroz brzinu i glatkoću izvedbe (Fillmore 1979). Međutim, suvremeni pristupi (Götz 2013; Horga i Požgaj Hadži 2012; Tavakoli i Wright 2020) razlikuju brzinsku fluentnost (mjerenu slogovima u sekundi) od prekidne fluentnosti (mjerenje stankama). Suvremena istraživanja pokazuju da govorni stil utječe na temporalne značajke govora, uključujući brzinu artikulacije i raspodjelu stanki (Bóna 2014). U ovome radu fokus nije na samoj distinkciji između brzinske i prekidne fluentnosti, nego na utjecaju govornog registra na te dimenzije fluentnosti, osobito na obrasce pauziranja. Biber i Conrad (2009) ističu da situacijski kontekst (formalnost) diktira jezični izbor i prozodiju. Očekuje se da formalni registar, zbog veće pripremljenosti i strožih pragmatičkih normi, minimizira kognitivne zastoje, dok neformalni stil tolerira veću varijabilnost. Recentna istraživanja na hrvatskom korpusu (Horga 2025a, 2025b; Vidović Zorić i dr. 2025) sugeriraju da se registarske razlike primarno očituju u upravljanju vremenom (uporabom stanki), a ne u samoj brzini pokreta govornih organa.

### 1.3. *Funkcionalna taksonomija stanki*

U ovome istraživanju stanke klasificiramo prema dominantnoj funkciji. Fiziološka stanke je uvjetovana potrebom za disanjem. Iako biološki nužna, njezina je pozicija često kognitivno kontrolirana (Trouvain i dr. 2016). Sintaktička stanke olakšava slušatelju segmentaciju poruke (*parsing*) na granicama fraza ili rečenica (Shriberg i dr. 2000), dok disfluentička signalizira poteškoće u planiranju (oklijevanje, traženje riječi). Često korelira s ispunjenim stankama poput /hm/ (Clark i Fox Tree 2002). Glasničke (artikulacijske) stanke su kratki prekidi (okluzije) koji su dio inherentne strukture glasnika (npr. okluzivi /p/, /t/, /k/), nužni za ispravnu percepciju (Horga i Liker 2006). Iako se intervali zatvorenosti okluziva mogu akustički manifestirati kao tišina, oni nisu stanke u diskurzivno-prozodijskom smislu, nego segmentalna sastavnica glasničke strukture. Zbog te ontološke razlike (segmentalna zatvorenost nasuprot diskurzivnim stankama koje odražavaju respiraciju, segmentaciju ili planiranje), „glasničke“ intervale u ovom radu analiziramo isključivo frekvencijski (učestalost pojave), dok se analize trajanja usmjeravaju na fiziološke, sintaktičke i disfluentičke stanke.

## 2. Metodologija

### 2.1. *Ciljevi i hipoteze*

Cilj je rada utvrditi kako stupanj formalnosti utječe na korištenje stanki. Postavljene su sljedeće hipoteze:

H1: Neformalni govor sadržavat će statistički značajno veći udio praznih stanki zbog većeg kognitivnog opterećenja u neplaniranom diskursu.

H2: Funkcionalna distribucija stanki razlikovat će se ovisno o registru: u formalnom govoru očekuje se veći udio sintaktičkih stanki, a u neformalnom veći udio disfluentičkih i fizioloških stanki.

H3: Prosječno trajanje stanki bit će dulje u neformalnom govoru, reflektirajući strategiju zadržavanja uloge govornika.

### 2.2. *Uzorak*

Analizirani su radijski intervjui 20 izvornih govornika hrvatskoga jezika (10 formalnih – HR1, 10 neformalnih – Radio Student). U analizu su uključene

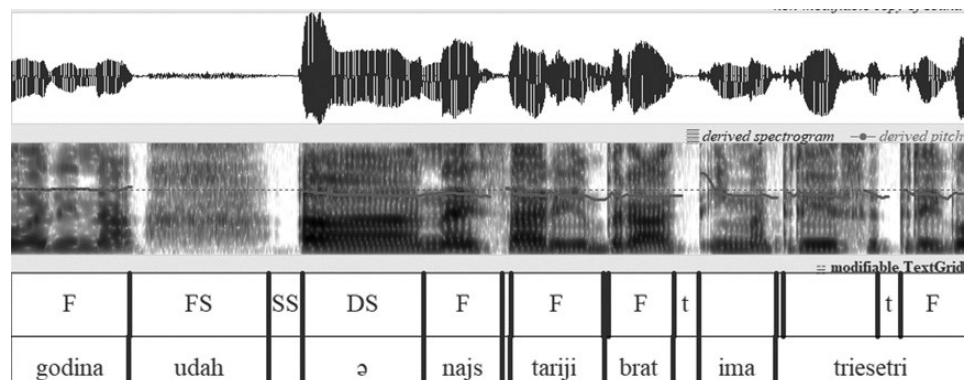
isključivo govorne dionice gostiju u radijskim intervjuima, dok govorne dionice voditelja i spikera nisu analizirane. Time se nastojala osigurati usporedivost komunikacijske uloge sudionika u oba registra, budući da se voditelji i spikeri razlikuju od gostiju s obzirom na stupanj pripremljenosti, komunikacijsku funkciju i govorni stil. Uzorak je blago neuravnotežen po spolu (6 muških govornika i četiri ženska), ali u istom omjeru u oba registra. Analizirane su prve dvije minute govora svakog ispitanika. Odabir radijskog intervjua osigurava ekološku valjanost uzorka jer predstavlja stvarni, komunikacijski relevantan povezan govor. U ovome istraživanju razlika između formalnog i neformalnog registra radno je određena na temelju institucionalnog i komunikacijskog okvira radijskih emisija. Formalni registar (HR1) obuhvaća emisije javnoga servisa koje obilježavaju uređivačka kontrola, uporaba standardnoga jezika, unaprijed strukturirana interakcija i veća komunikacijska odgovornost govornika prema široj publici. Neformalni registar (Radio Student) uključuje emisije s većim stupnjem spontanosti, slabijom institucionalnom regulacijom, većom tolerancijom jezične varijabilnosti te opuštenijom međusobnom komunikacijom sudionika. Ova je razlika utemeljena na kombinaciji sociolingvističkih mjerila (stupanj formalnosti situacije, institucionalni okvir, ciljna publika) i diskurzivnih obilježja (razina pripremljenosti, ustroj interakcije), u skladu s pristupom registru kakav predlažu Biber i Conrad (2009).

Ispitanici su odabrani prema sljedećim mjerilima: (a) izvorni su govornici hrvatskoga jezika, (b) sudjeluju kao gosti u radijskom razgovoru (kako bi se osigurala međusobna usporedivost komunikacijske uloge), (c) njihova govorna dionica dovoljno je duga za analizu neprekinutoga govora. Konkretni razgovori odabrani su ciljanim uzorkovanjem iz dostupnog radijskog arhiva, pri čemu se vodilo računa o tematskoj raznolikosti emisija i odsutnosti tehničkih smetnji koje bi mogle utjecati na akustičku analizu. Za svakog ispitanika analiziran je početni odsječak govora u trajanju od dvije minute, počevši od prve dulje neprekinute govorne dionice nakon uvodnoga dijela emisije. Ovakav izbor proizlazi iz potrebe za metodološkom ujednačenošću uzorka (jednak vremenski okvir za sve govornike) te izbjegavanja završnih dijelova razgovora, koji često uključuju sažimanje, zaključivanje ili promjene u dinamici interakcije. Istodobno, kao autori smo svjesni da kratak vremenski odsječak ne može u potpunosti obuhvatiti sve varijacije u govornom ponašanju pojedinog ispitanika. Pretpostavlja se da bi se određene količinske mjere (osobito učestalost disfluentičkih stanki) mogle razlikovati u središnjim ili završnim dije-

lovima razgovora, primjerice zbog veće razrađenosti teme ili promjena u razini kognitivnog opterećenja. Međutim, s obzirom na cilj rada koji je usporedba razlika između registara na razini skupine, smatra se da ujednačeni početni odsječci pružaju dovoljno vjeran i usporediv uvid u obrasce korištenja stanki, uz napomenu da rezultate treba tumačiti s oprezom.

### **2.3. Postupak**

Snimke radijskih emisija preuzete su iz javno dostupnih mrežnih arhiva Hrvatskoga radija (HR1) i Radija Student. Audiosadržaji preuzeti su u izvornom digitalnom obliku (format .mp3) te su prije analize pretvoreni u nekomprimirani format (.wav) radi osiguravanja stabilnih uvjeta za akustičku obradu. Pretvorba je provedena standardnim postupkom bez promjene frekvencije uzorkovanja i dubine zapisa (44,1 kHz; 16-bit). Nakon pretvorbe snimke su segmentirane u programu Praat (Boersma i Weenink 2022) tako da su izdvojene govorne dionice ciljnih govornika (gostiju), pri čemu su uklonjeni dijelovi koji nisu relevantni za analizu (npr. uvodne najave, glazbene podloge, džinglovi i govorne dionice voditelja). Posebna je pozornost posvećena očuvanju prirodne strukture govora, bez dodatne obrade signala (npr. filtriranja ili normalizacije glasnoće), kako bi se zadržala akustička autentičnost materijala. Sve su snimke pregledane auditivno i vizualno (na spektrogramu) prije početka anotacije kako bi se osigurala njihova dovoljna kvaliteta za pouzdanu identifikaciju stanki. Ručna anotacija uključivala je klasifikaciju stanki prema navedenim funkcijama uz auditivnu provjeru konteksta (slika 1). Disfluentičke stanke definirane su kombinacijom pozicijskog i vremenskog kriterija: (a) pojavljuju se unutar sintaktičke cjeline (intraklauzalno) ili na neočekivanim mjestima u iskazu te (b) traju  $\geq 300$  ms, čime prelaze prag tipičnih mikrostanke i potencijalno narušavaju ritmičku predvidivost govora (usp. Goldman-Eisler 1968).



Slika 1. Primjer segmentacije i anotacije fluentnih (F) i disfluentnih odsječaka u Praatu (Boersma i Weenink 2022): disfluentičke stanke (DS), fiziološke stanke (FS), sintaktičke stanke (SS) i glasničke stanke (upisani su okluzivi) u govornom odsječku: „godina, [ə] najstariji brat ima triesetri (godine)“

### 3. Rezultati

#### 3.1. Kvantitativna analiza stanke

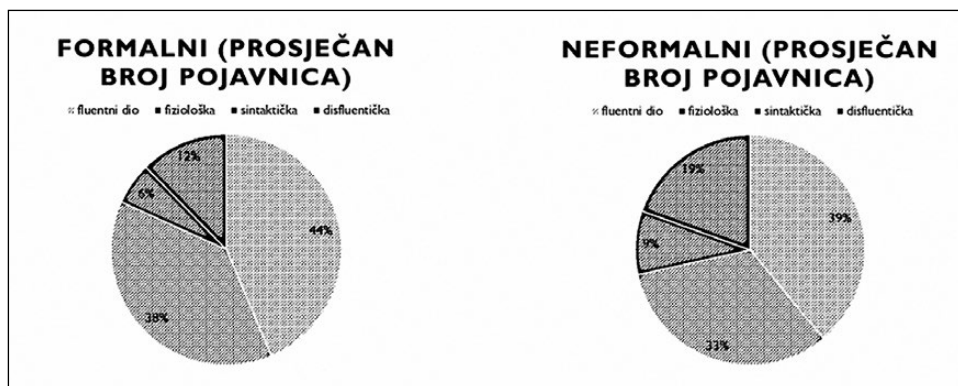
Ukupno su identificirane 2482 stanke (tablica 1). Neformalni govor sadrži 55 % svih zabilježenih stanke (N = 1364), naspram 45 % u formalnom govoru (N = 1118). Razlika u ukupnom broju stanke između registara statistički je značajna ( $\chi^2(1) = 24,4$ ;  $p < 0,001$ ), čime se potvrđuje H1.

Tablica 1. Distribucija stanke po funkcijama i registru

Funkcija	Formalni (N)	Neformalni (N)
Disfluentička	138	266
Fiziološka	426	444
Sintaktička	488	532
Glasnička	66	122
Ukupno	1118	1364

Analiza distribucije ( $\chi^2 = 17,7$ ;  $p < 0,001$ ) potvrđuje H2. Najveća razlika uočena je kod disfluentičkih stanke (slika 2). U neformalnom govoru zabilježeno je

266 disfluentičkih stanki (19,5 % svih stanki tog registra), dok ih je u formalnom bilo dvostruko manje -138 (12,3 %). Ovi podaci komplementarni su s rezultatima istraživanja Horge (2025a), koji pronalazi sličan omjer za ispunjene stanke (nefonemski glasnik [ə]), sugerirajući da oba tipa disfluentnosti dijele zajednički kognitivni uzrok. Dobiveni omjer disfluentičkih stanki u neformalnom i formalnom registru može se usporediti s rezultatima istraživanja Horge (2025a), koji za ispunjene stanke (nefonemski glasnik [ə]) također utvrđuje veću zastupljenost u spontanom govoru. Međutim, potrebno je istaknuti i metodološke razlike između dvaju istraživanja. U radu Horge (2025a) analiziraju se ispunjene stanke kao segmentalno realizirani elementi disfluentnosti, pri čemu je fokus na njihovoj fonetskoj i funkcionalnoj ulozi u govoru, dok se u ovome radu analiziraju prazne stanke kao vremenski intervali tišine definirani pragom trajanja i pozicijom u diskursu. Nadalje, Horga (2025a) temelji analizu na drukčijem uzorku i tipovima govora, dok se u ovome istraživanju uspoređuju dva jasno definirana registra u okviru radijskog intervjua. Sličnost rezultata stoga se ne odnosi na apsolutne vrijednosti ili izravno usporedive mjere, nego na opći obrazac: i ispunjene i prazne stanke pokazuju veću učestalost u neformalnom, spontanom govoru. To upućuje na zajedničku kognitivnu podlogu disfluentnosti, odnosno na povećano plansko opterećenje u manje strukturiranim komunikacijskim situacijama. Hi-kvadrat test pokazuje da se formalni i neformalni govorni stil statistički značajno razlikuju u strukturi stanki, pri čemu razlikama najviše doprinose disfluentička i glasnica uloga stanki.



Slika 2. Postotak pojava prekida fluentnosti u formalnom i neformalnom registru

### 3.1.2. *Tempo artikulacije i tempo govora u funkciji registra*

Analiza vremenske organizacije govora obuhvatila je usporedbu vremena provedenog u govorenju (fluentni dio) i stankama, kao i izračun tempa artikulacije (TA) i tempa govora (TG). Rezultati t-testa za nezavisne uzorke prikazani su u tablici 2.

**Tablica 2. Trajanje fluentnog i nefluentnog dijela govora te tempo artikulacije (TA) i tempo govora (TG)**

Varijabla	Formalni (HR1)	Neformalni (Radio Student)	t-test (p)
Trajanje – ukupno (s)	120,94	119,72	0,28
Trajanje – fluentni dio (s)	96,74	88,9	0,01*
Tempo artikulacije (TA) (slog/s)	6,26	6,36	0,71
Tempo govora (TG) (slog/s)	5,00	4,73	0,01*

\*Razlika je statistički značajna na razini  $p < 0,05$ .

Rezultati pokazuju jasno razdavanje motoričke izvedbe i planiranja govora. Tempo artikulacije (TA), koji odražava brzinu izgovora slogova isključujući stanke, ostaje stabilan između registara (6,26 naspram 6,36 slog/s;  $p = 0,71$ ). To sugerira da govornici u oba registra artikuliraju sličnom brzinom kada govore fluentno. Nasuprot tome, tempo govora (TG), koji uključuje i vrijeme stanke, značajno je sporiji u neformalnom govoru (4,73 slog/s) u usporedbi s formalnim (5,00 slog/s;  $p = 0,01$ ). Ova razlika proizlazi iz raspodjele vremena: u formalnom govoru ispitanici provode značajno veći udio vremena u fluentnoj produkciji (96,74 s) nego u neformalnom (88,9 s), što potvrđuje da je neformalni govor razrijeđeniji stankama.

### 3.1.3. *Trajanje i funkcija stanke*

Kako bi se objasnilo usporavanje tempa govora u neformalnom registru, analizirano je prosječno trajanje pojedinih vrsta stanke (tablica 3).

Tablica 3. Prosječno trajanje fluentnih cjelina i tipova stanki (u sekundama)

Tip segmenta (prosječno)	Formalni (F)	Neformalni (N)	T-test (p)
Fluentni niz (govorna cjelina)	1,78	1,67	0,30
Fiziološka stanka	0,34	0,40	0,01*
Sintaktička stanka	0,26	0,27	0,83
Disfluentička stanka	0,39	0,36	0,01*

\*Razlika je statistički značajna na razini  $p < 0,05$ .

Analiza pokazuje da su fiziološke stanke (udisaji) značajno dulje u neformalnom govoru (0,40 s) nego u formalnom (0,34 s), što ukazuje na opušteniji respiratorni ritam. Zanimljivo je da su disfluentičke stanke oklijevanja prosječno kraće u neformalnom govoru (0,36 s) nego u formalnom (0,39 s), iako su, kako pokazuje analiza frekvencije, u neformalnom govoru znatno brojnije.

Ukupna slika korištenja stanki potvrđuje hipotezu H3: neformalni registar karakterizira veća fragmentiranost. Veća učestalost stanki u neformalnom govoru u kombinaciji s duljim fiziološkim stankama dovodi do globalnog usporavanja tempa govora. U neformalnom diskursu raste udio disfluentičkih i fizioloških stanki, što upućuje na češće poteškoće u planiranju i veću spontanost, dok u formalnom diskursu prevladava sintaktička preciznost.

#### 4. Rasprava

Dobiveni rezultati upućuju na to da je registar povezan s makro-planiranjem govora, dok se na razini mikro-artikulacijske izvedbe ne uočavaju značajne razlike. Činjenica da se tempo artikulacije (TA) ne razlikuje značajno između govornika u emisijama na HR1 i govornika u emisijama na Radiju Student ( $p = 0,71$ ) sugerira da bi motorička brzina izgovora mogla biti relativno stabilna individualna ili kulturološka karakteristika, neovisna o formalnosti situacije. Ovi podaci su u skladu s nalazima Jacewicz i suradnika (2009), koji artikulacijsku brzinu vežu uz dijalektalne i individualne faktore.

Međutim, tempo govora (TG) značajno pada u neformalnom registru ( $p = 0,01$ ). Ovo usporavanje može se objasniti većim udjelom stanki, a ne nužno sporijim izgovorom slogova što je u skladu s rezultatima koji pokazuju da govorni

stil utječe na vremensku organizaciju govora, uključujući trajanje i raspodjelu stan-ki (Bóna 2014). Podaci iz tablice 3 otkrivaju mehanizam ovog fenomena: neformalni govor obiluje fiziološkim stankama koje su ne samo brojnije, već i značajno dulje (0,40 s prema 0,34 s). To može upućivati na drukčije upravljanje respiracijom u manje formalno strukturiranom komunikacijskom kontekstu, vjerojatno koriste-ći te trenutke i za kognitivno planiranje sljedećeg iskaza.

Suprotno očekivanju da će teže kognitivno planiranje u formalnom govoru re-zultirati kraćim oklijevanjima, podaci pokazuju da su disfluentičke stanke zapravo prosječno dulje u formalnom registru (0,39 s) nego u neformalnom (0,36 s), iako su rjeđe. Jedno od mogućih objašnjenja uključuje ulogu mehanizama samonadzora (monitoringa) (Postma 2000): u formalnom kontekstu, kada govornik naiđe na problem u planiranju, on zastaje temeljitije kako bi precizno formulirao iskaz, dok u neformalnom govoru disfluentnosti služe kao brze poštapalice ili kratki zastoji u dinamičnoj izmjeni informacija.

Povećani broj disfluentičkih stanke u neformalnom govoru može se povezati s načinom planiranja u spontanom govoru. U spontanom dijalogu govornici primje-njuju linearno planiranje („misli dok govoriš“), što rezultira čestim zastojima (Le-velt 1989). Nasuprot tome, formalni intervju često uključuje predvidive tematske okvire, omogućujući paralelno procesiranje, gdje se sljedeća fraza planira tijekom artikulacije trenutne.

Dulje fiziološke stanke u neformalnom govoru ne moraju nužno upućiva-ti na poteškoće u produkciji. Prema teoriji konverzacijske analize (Clark i Fox Tree 2002; Grice 1975), one imaju komunikacijsku vrijednost. U manje formalno strukturiranom komunikacijskom kontekstu, dulja stanke (0,40 s) može služiti kao signal zadržavanja riječi (uloge govornika), dok se u formalnom kontekstu tišina češće interpretira kao kraj govorne uloge, stoga govornici aktivno skraćuju stanke (0,34 s).

Pri tumačenju dobivenih razlika potrebno je uzeti u obzir da se formalni i ne-formalni registar u ovom istraživanju ne temelje na istim govornicima u različitim komunikacijskim situacijama, nego na različitim skupinama govornika u različitim institucionalnim okvirima. Zbog toga se uočene razlike ne mogu jednoznačno pripisati isključivo stupnju formalnosti komunikacijskog konteksta. Na govornu produkciju potencijalno utječu i individualne karakteristike govornika, poput dobi,

razine obrazovanja, profesionalnog iskustva te opće govorne i komunikacijske kompetencije. Iako su u oba registra analizirani govornici u istoj komunikacijskoj ulozi (gosti u radijskim intervjuima), nije moguće u potpunosti isključiti utjecaj tih čimbenika na učestalost i trajanje stanki. Stoga se rezultati ovoga istraživanja interpretiraju kao pokazatelji općih tendencija povezanih s komunikacijskim kontekstom i stupnjem formalnosti, a ne kao isključiva posljedica registarskih razlika. Metodološki najizravniji način ispitivanja utjecaja registra uključivao bi analizu istih govornika u različitim komunikacijskim situacijama, što predstavlja važan smjer za buduća istraživanja.

## 5. Zaključak

Cilj ovog istraživanja bio je utvrditi utjecaj govornog registra na prozodijske karakteristike praznih stanki. Analizom uzorka od 2482 stanke kod 20 govornika, došli smo do tri ključna zaključka o utjecaju registra na tempo govora, o duljini i količini stanki te njihovoj funkcionalnoj raspodjeli. Registar govora diktira tempo govora, ali ne i motoriku, odnosno artikulaciju. Tempo govora (TG) je značajno sporiji u neformalnom diskursu (4,73 slog/s) zbog veće učestalosti i trajanja stanki, dok tempo artikulacije (TA) ostaje stabilan (~6,3 slog/s). Formalnost situacije ne mijenja bazičnu brzinu rada govornih organa, već način na koji govornik strukturira vrijeme tišine. Što se tiče trajanja i količine disfluentnosti, može se zaključiti da iako je neformalni govor znatno bogatiji stankama, same disfluentičke stanke su prosječno dulje u formalnom govoru. Ovi rezultati mogu upućivati na različite strategije samonadzora (monitoringa): u formalnom registru zastoje su rjeđi, ali dulji, što može odražavati veću usmjerenost na preciznost izražavanja, dok su u neformalnom registru češći, ali kraći. Što se funkcije stanki tiče, formalni registar (HR1) karakterizira sintaktička dominacija jer se stanke primarno javljaju na granicama rečenica. Neformalni registar (Radio Student) karakterizira fiziološka i kognitivna dominacija i stanke su češće motivirane potrebom za dahom ili procesiranjem u tijeku govora.

Ovi rezultati imaju praktične implikacije za retoriku i medijski govor, pokazujući da se percepcija dinamike govora temelji na upravljanju stankama, a ne na brzini izgovora.

## **Literatura**

- Biber, Douglas; Conrad, Susan (2009) *Register, genre, and style*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Boersma, Paul; Weenink, David (2022) *Praat: Doing phonetics by computer*. <http://www.praat.org/>
- Bóna, Judit (2014) „Temporal characteristics of speech: The effect of age and speech style.“ *The Journal of the Acoustical Society of America* 136 (2): EL116–EL121.
- Clark, Herbert H.; Fox Tree, Jean E. (2002) „Using uh and um in spontaneous speaking.“ *Cognition* 84 (1): 73–111.
- Dell, Gary S. (1986) „A spreading-activation theory of retrieval in sentence production.“ *Psychological Review* 93 (3): 283–321.
- Fillmore, Charles J. (1979) „On fluency.“ U *Individual Differences in Language Ability and Language Behavior*, ur. Fillmore, Charles J.; Kempler, Daniel; Wang, William S-Y, 85–101. New York: Academic Press.
- Goldman-Eisler, Frieda (1968) *Psycholinguistics: Experiments in Spontaneous Speech*. New York: Academic Press.
- Götz, Sandra (2013) *Fluency in native and nonnative English speech*. Amsterdam: John Benjamins.
- Grice, Herbert Paul (1975) „Logic and conversation.“ U *Syntax and Semantics, Vol. 3: Speech Acts*, ur. Cole, Peter; Morgan, Jerry L., 41–58. New York: Academic Press.
- Horga, Damir (2025a) „Nefonemski glasnik /ə/ kao element govorne disfluentnosti.“ *Radovi Filozofskog fakulteta u Sarajevu* 28: 45–56.
- Horga, Damir (2025b) „Struktura govorne fluentnosti u radijskom govoru.“ U *Slušanjem do govora*, ur. Dobrić, Arnalda i dr., 357–376. Zagreb: FF press.
- Horga, Damir; Liker, Marko (2006) „Utjecaj leksičke granice na izgovor glasnika u artikulacijskom zglobu promatran elektropalatrogrfski.“ *Govor* 23 (2): 121–139.
- Horga, Damir; Požgaj Hadži, Vesna (2012) „(Dis)fluentnost i proizvodnja govora.“ *Slavistična revija* 60 (4): 621–637.
- Jacewicz, Ewa; Fox, Robert A.; O'Neill, Joseph; Salmons, Joseph (2009) „Articulation rate across dialect, age, and gender.“ *Language Variation and Change* 21 (2): 233–256.
- Levelt, Willem J. M. (1989) *Speaking: From intention to articulation*. Cambridge, MA: MIT Press.

- MacGregor, Lucy J.; Corley, Martin; Donaldson, David I. (2010) „Listening to the sound of silence: Disfluent silent pauses in speech have consequences for listeners.“ *Neuropsychologia* 48 (10): 2740–2748.
- Postma, Albert (2000) „Detection of errors during speech production: review of speech monitoring models.“ *Cognition* 77 (2): 97–131.
- Segalowitz, Norman (2010) *Cognitive bases of second language fluency*. New York: Routledge.
- Shriberg, Elizabeth; Stolcke, Andreas; Hakkani-Tür, Dilek; Tür, Gökhan (2000) „Prosody-based automatic segmentation of speech.“ *Speech Communication* 32 (1–2): 127–154.
- Škarić, Ivo (1991) „Fonetika hrvatskoga književnog jezika.“ U *Povijesni pregled, glasovi i oblici hrvatskoga književnog jezika*, ur. Katičić, Radoslav, 61–370. Zagreb: Hrvatska akademija znanosti i umjetnosti.
- Tavakoli, Parvaneh; Wright, Clare (2020) *Second Language Speech Fluency*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Trouvain, Jürgen; Malisz, Zofia; Jessen, Michael; Möbius, Bernd (2016) „Breath and non-breath pauses in fluent and disfluent phases of spontaneous speech.“ U *Proceedings of Speech Prosody 2016*, 31–35. Boston: Boston University.
- Vidović Zorić, Ana; Horga, Damir; Carović, Ines (2025) „Odnos govorne i izgovorne brzine u spontanome govoru.“ U *Jezik u doba globalizacije*, ur. Nigoević, Magdalena; Tuđman Vuković, Nikolina, 139–155. Zagreb: Hrvatsko društvo za primijenjenu lingvistiku.

## Silent pauses in radio interviews

### Abstract

Silent pauses represent a key component of the temporal organization of speech, functioning not only as interruptions in the acoustic signal but as active cognitive and pragmatic markers. Their presence in discourse reflects a complex interaction between biological constraints (respiration), cognitive planning (conceptualization and formulation), and sociolinguistic norms (register). The aim of this paper is to investigate the distribution, duration, and function of silent pauses in two different speech styles: formal (First Program of Croatian Radio) and informal (Radio Student). The research is based on the classification of pauses into four functional categories: segmental (articulatory), syntactic (prosodic), disfluent (cognitive), and physiological (respiratory). Based on a sample of 20 speakers and 2482 identified pauses, acoustic analysis conducted in Praat reveals statistically significant differences: informal speech is characterized by higher pause density and longer pause duration, particularly those associated with disfluency and breathing,

while formal speech tends toward syntactic predictability. These results are interpreted within the framework of modular models of speech production, confirming that register primarily affects macro-planning (speech rate), while motor execution (articulation rate) remains a stable variable.

**Keywords:** speech production; silent pause; speech fluency; register; cognitive planning; speech rate.

Iva Bašić

ibasic@ffzg.unizg.hr

Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet, Hrvatska

## GLASOVNI POREMEĆAJI: TKO, KADA I ZAŠTO?

*Izvorni znanstveni rad*

<https://doi.org/10.17234/HDPL.2025.11>

### Sažetak

Glasovni poremećaji definiraju se kao odstupanja u kvaliteti, visini i/ili intenzitetu glasa u odnosu na spol i dob govornika, a mogu biti percipirana subjektivno i/ili objektivno. Budući da negativno utječu na kvalitetu života, često izazivaju zabrinutost govornika čak i u slučajevima kada odstupanja nisu jasno uočljiva okolini. Cilj ovoga istraživanja bio je ispitati povezanost spola, dobi i zanimanja s pojavnosti i vrstom glasovnih poremećaja te utvrditi ulogu rizičnih čimbenika, uključujući konzumaciju duhanskih proizvoda, alkohola, gaziranih pića i prekomjernu vokalnu aktivnost. Analiziran je ukupno 251 metapodatak o osobama s dijagnosticiranim glasovnim poremećajem. Rezultati su pokazali veću zastupljenost žena s prijavljenim smetnjama, pri čemu je prosječna dob ispitanika iznosila 53 godine. Najveća pojavnost poremećaja kod muškaraca utvrđena je u starijoj životnoj dobi (> 60 godina), a kod žena u srednjoj (36–60 godina). U 68 % slučajeva dijagnosticirane su benigne lezije glasnica, u 5,4 % premaligne, a u 9,7 % maligne promjene, uz statistički značajne spolne razlike u distribuciji zdravstvenih stanja. Nadalje, noduli glasnica bili su značajno češći kod žena (92 % naspram 8 %), kao i Reinkeov edem (86 % naspram 14 %), iako se pretpostavlja da su na rezultate djelovali različiti etiološki čimbenici. Analiza vokalne aktivnosti pokazala je da je najveći udio sudionika bio umjereno vokalno aktivan (49 %), dok je manji udio bio izrazito (31,9 %) ili nisko vokalno aktivan (19,1 %). Utvrđena je statistički značajna povezanost zdravstvenog stanja s razinom konzumacije duhanskih i alkoholnih proizvoda, s malim do umjerenim učinkom na zdravlje glasa, dok razlike nisu potvrđene za gazirana pića. Ovi rezultati naglašavaju važnost preventivnih mjera i edukacije o vokalnom zdravlju, osobito među populacijom izloženoj povećanom riziku od glasovnih poremećaja.

**Ključne riječi:** glasovni poremećaji; rizični čimbenici; spol; dob.

## 1. Uvod

Ako komunikaciju definiramo kao „razmjenu i stvaranje značenja između dvaju ili više sudionika“<sup>1</sup>, a verbalnu komunikaciju kao „komunikaciju ostvarenu govorom“<sup>2</sup>, razvidnim postaje da su jezik i govor temeljni alati u međuljudskoj komunikaciji. Ljudski je glas kompleksan s obzirom na njegovu anatomsku i fiziološku pozadinu, ali i s obzirom na informacije koje njime prenosimo. Brojne biološke, psihološke i društvene karakteristike prenosimo glasom, zbog čega je naša glasovna slika idiosinkratična u vremenu i prostoru.

Poremećaji glasa ogledaju se kroz njegova odstupanja od očekivanih karakteristika (kvalitete glasa, frekvencije osnovnog tona i intenziteta glasa) s obzirom na spol, dob, kulturološku pozadinu i geografsko podrijetlo (Aronson i Bless 2009; Boone i dr. 2010; Lee i dr. 2004). Odstupanja od uredne kvalitete glasa mogu biti subjektivna i/ili objektivna, a gotovo će svako odstupanje kratkoročno/dugoročno narušiti i kvalitetu života. Prevalencija glasovnih poremećaja u pedijatrijskoj populaciji kreće se od 1,4 do 6 % (Carding i dr. 2006), u mlađoj dobnoj skupini (24–34 godine; Bainbridge i dr. 2017) oko 6 %, dok se u skupini starijih osoba kreće u rasponu od 4,8 do 29,1 % (de Araújo Pernambuco i dr. 2014). Bhattacharyya (2014) navodi da ovaj poremećaj godišnje prijavljuje jedna od 13 odraslih osoba.

Studije ukazuju na razlike u pojavnosti poremećaja glasa ovisno o dobi i spolu: kod djece se češće javljaju kod dječaka, dok se u odrasloj populaciji bilježi veća zastupljenost među ženama, pri čemu je rizik za žene oko 1,5 puta veći nego za muškarce (Carding i dr. 2006; Martins i dr. 2016; Roy i dr. 2005). U rizičnim je populacijama prevalencija veća, što je za očekivati s obzirom na to da zanimanje pridonosi neoptimalnom načinu korištenja glasa (dugo govorenje, govorenje u bučnim uvjetima, govor povišenim glasom i sl.). Istraživanja pokazuju da prevalencija glasovnih poremećaja među studentima klasičnoga pjevanja iznosi 34 % za muškarce i 66 % za žene (Achey i dr. 2016), u skupini klasičnih zbornih pjevača 42 % za muškarce i 58 % za žene (Vaiano i dr. 2013), dok je u skupini profesionalnih pjevača kod muškaraca prevalencija 54 %, a kod žena 46 % (Boominathan i dr. 2008).

---

<sup>1</sup> STRUNA – <http://struna.ihjj.hr/naziv/komunikacija/22167/> (pristup 15. 9. 2025.).

<sup>2</sup> STRUNA – <http://struna.ihjj.hr/naziv/verbalna-komunikacija/22170/#naziv> (pristup 15. 9. 2025.).

Savjete za očuvanje zdravlja glasa često možemo naći pod terminima higijena glasa, njega glasa, vokalna njega i sl. Spomenuti savjeti odnose se na prepoznavanje rizičnih čimbenika (markera) za razvoj glasovnih poremećaja, informiranje o navikama koje pridonose zdravlju glasa (odmor glasa, pravilna upotreba glasa i sl.) i jačanje glasa ciljanim vježbama.

## 2. Prethodna istraživanja

### 2.1. Rizični čimbenici za razvoj glasovnih poremećaja

Kultiviranost<sup>3</sup>, znanje i svijest o zdravlju glasa izravno utječu na učestalost i prepoznavanje glasovnih poremećaja. S obzirom na to, prvi je korak osvještavanje rizičnih markera koji utječu na razvoj glasovnih poremećaja. U literaturi je učestala podjela na intrinzične<sup>4</sup> i ekstrinzične, zatim na organske, psihološke<sup>5</sup> i funkcionalne<sup>6</sup> ili na pojedinačno nabrojane čimbenike. U područjima vokalne pedagogije, u polju fonetike i sl., često govorimo o životnim i vokalnim navikama govornika kojima možemo utjecati na zdravlje glas(nic)a. Vokalne navike odnose se na način proizvodnje i korištenja glasa (respiracija, fonacija, artikulacija<sup>7</sup> i rezonancija). U kontekstu vokalnih navika optimalno je korištenje glasa ono koje uključuje pravilno abdominalno disanje, pravilnu posturu i impostaciju glasa<sup>8</sup> s obzirom na uvjete

<sup>3</sup> Kultiviranost glasa u ovom kontekstu predstavlja glas koji je visinom, glasnoćom i timbralnim karakteristikama prilagođen komunikacijskoj situaciji te glas koji je njegovan.

<sup>4</sup> Rincón Cediél (2014) ističe da su intrinzični čimbenici: tjelesna visina, razina stresa, vokalne navike, osobnost, godine radnog staža, prethodna oboljenja, laringealna anatomija i procjena stanja skeletnih mišića.

<sup>5</sup> Poznato je da stres, anksioznost i depresija imaju snažan utjecaj na posturu, disanje i vokalnu produkciju, pa stoga ne čudi da visoka razina stresa može dovesti do mišićne tenzijske disfonije.

<sup>6</sup> ASHA (*American Speech-Language-Hearing Association*) – [https://www.asha.org/practice-portal/clinical-topics/voice-disorders/?srsltid=AfmBOooh5IJUQQ-4PscbJAgS-i59o4p-dAD0Tunz8joHat2Hg\\_ipBDpV\\_#collapse\\_3](https://www.asha.org/practice-portal/clinical-topics/voice-disorders/?srsltid=AfmBOooh5IJUQQ-4PscbJAgS-i59o4p-dAD0Tunz8joHat2Hg_ipBDpV_#collapse_3) (pristup 15. 9. 2025.).

<sup>7</sup> Usljed prevelike mišićne napetosti stražnja trećina jezika učestalo zauzme nepovoljan položaj za proizvodnju glasa zbog čega se narušavaju i preostale razine impostacije glasa.

<sup>8</sup> Nepravilna postura i impostacija glasa mogu dovesti do poremećaja u proizvodnji glasa na različitim grkljanskim razinama: na supraglotičkoj, glotičkoj i subglotičkoj. Supraglotička razina podrazumijeva grkljansku vestibulu, ulazni dio u grkljanski prostor koji se proteže od gornje granice epiglotisa do ventrikularnoga nabora (tzv. lažnih glasnica), u kojima se nalaze serozno-mukozne žlijezde koje vlaže glasnice i održavaju ih vlažnima (Zehnhoff-Dinnesen i dr. 2020). Glotičku razinu čini grkljanska komora, odnosno međuglasnički prostor, dok se pod subglotičkim dijelom grkljanskoga sustava poima prostor smješten ispod razine glasnica.

u kojima govorimo te odmor glasa. Preglasno govorenje, govorenje neoptimalnom visinom glasa<sup>9</sup> i dugotrajno govorenje, smatraju se fonotraumatskim ponašanjem.

Životne navike također utječu na zdravlje, a neke su od utjecajnijih: konzumacija i/ili izloženost duhanskim proizvodima, loša prehrana, konzumacija alkohola, različite vrste bolesti koje utječu na zdravlje glasa, količina sna, konzumacija kofeinskih napitaka, primarna i sekundarna hidracija itd.

Pušenje uzrokuje strukturne i funkcijske promjene glasnica koje rezultiraju promuklim, nižim i slabije kontroliranim glasom. Pušenje općenito smanjuje produkciju mukozne tvari, uzrokujući dehidraciju dišnog sustava, iritaciju, upalu, kašalj i pročišćavanje grla, što završava promuklošću. Pasivno je pušenje izrazito štetno i simptomi uključuju glavobolju, kašalj, hrapavost glasa i pogoršanje alergija, pri čemu Sapienza i Hoffman (2022) navode da sekundarno pušenje ima 40 % učinka primarnog pušenja. Gastroezofagealni refluks, astma i upale gornjih dišnih putova dodatno iritiraju glasnice. Negativno djeluju i alkohol, čaj, kofeinski napici te loša prehrana (prezačinjena, masna, vrela).

Nedostatak sna (manje od 8 h) uzrokuje tjelesni umor koji negativno djeluje na vokalnu kvalitetu i snagu (Sataloff 1991). Prema Bagnall, Dorrian i Fletcher (2011), manjak sna utječe na timbar (boju glasa), snižava ton, smanjuje raspon te svjetlinu glasa.

## **2.2. Spolne razlike**

Spolne su razlike prisutne u ljudskoj anatomiji i posljedično u glasu (Lenell i Johnson 2017; Yamauchi i dr. 2014). U predpubertetu nema velikih razlika među spolovima, no porast testosterona dovodi do produljenja i zadebljanja glasnica kod dječaka. Ženske glasnice sadrže oko 59 % kolagena u odnosu na muške (Titze 1988; Titze i dr. 1988), a kod muškaraca je raspodjela hijaluronske kiseline<sup>10</sup> u

---

<sup>9</sup> Sapienza i Hoffman (2022) ističu negativan učinak tzv. *Bogart Bacall sindroma* (BBS prema engl. Bogart Bacall Syndrome) koji dovodi do razvijanja laringealne patologije. BBS je čest kod vokalnih profesionalaca koji koriste prenizak glas u nastojanju da postigu autoritativnost, dominantnost, profesionalnost i/ili muževnost (Sapienza i Hoffman 2022). Jednako je štetno koristiti povišen i/ili preglasan glas.

<sup>10</sup> Hijaluronska kiselina u glasnicama pridonosi elastičnosti i viskoznosti glasnica te se ponekad koristi kao kratkoročna pomoć kod disfoničnih glasova (Walimbe i dr. 2017).

lamini propriji stabilnija, dok žene imaju manji udio u površinskom, a veći u dubljem sloju (Butler i dr. 2001).

Hormonalne promjene snažno utječu na ženski glas tijekom menstrualnog ciklusa, (peri)menopauze, a hormonalni receptori u glasnica omogućuju taj učinak (Newman i dr. 2000). Tijekom menstruacije javljaju se vokalni zamor, smanjen raspon i snaga glasa (Hunter i dr. 2011) i utjecaj je izraženiji kod profesionalnih korisnica glasa (Silverman i Zimmer 1978), a fonotrauma ga može dodatno pogoršati (Chernobelsky 2002; Pestana i dr. 2017). Sistemska hidracija važna je za vokalno zdravlje, a udio vode u tijelu niži je kod žena zbog veće razine masti u tijelu (Ellis 2000). Razlike postoje i u količini govorenja: nastavnice tijekom nastave govore 10 %, a izvan nastave 7 % više od nastavnika (Vilkman 2004).

Nadalje, studije pokazuju višu prevalenciju depresije i anksioznosti kod žena (Dietrich i dr. 2008; Jurado i dr. 2005; Kessler i dr. 1993). U profesionalnih korisnika glasa, značajno je više žena prijavilo anksiozne poremećaje (Wilhelm i dr. 2008), što ne čudi jer žene općenito češće prijavljuju zdravstvene tegobe i glasovne probleme (68,1 % prema 31,9 % kod muškaraca; Best i Fakhry 2011), dok muškarci iste tegobe češće ublažavaju (Mozzanica i dr. 2016; Wilhelm i dr. 2008).

Prevalencija benignih bolesti glasnica slična je kod muškaraca (2,7 %) i žena (2,6 %), no viša je kod onih s izraženim glasovnim smetnjama (10,9 % muškarci; 10,5 % žene) (Byeon 2016). Također, pokazalo se da nastavnice imaju više problema s glasom: čak 1,4–3,6 puta viši rizik (Preciado-López i dr. 2008; Smith i dr. 1998) te 1,8 puta veći rizik izostanka s posla (De Jong i dr. 2006).

Žene češće negativnije procjenjuju vlastito zdravlje (Han i dr. 2003), sklonije su prevenciji (Waldron 1988) i češće traže medicinsku pomoć zbog glasovnih problema (Best i Fakhry 2011; Van Houtte i dr. 2010, 2011).

### 3. Istraživačka pitanja i ciljevi rada

Primarni je cilj ovoga istraživanja ispitati povezanost dobi, spola i zanimanja s parametrima vokalnog zdravlja. Dodatni je cilj analizirati na koji način navedeni čimbenici utječu na prevalenciju i tipologiju glasovnih poremećaja. Nadalje, imajući u vidu dokazani utjecaj intrinzičnih i ekstrinzičnih rizičnih čimbenika na vokalno zdravlje, istraživanje je usmjereno i na utvrđivanje uloge određenih životnih navika u razvoju i distribuciji glasovnih poremećaja.

S obzirom na navedeno, postavljena su sljedeća istraživačka pitanja:

- Postoji li statistički značajna povezanost između dobi, spola i zanimanja te vrste i učestalosti glasovnih poremećaja?
- Kako životne navike pridonose pojavi i distribuciji različitih tipova glasovnih poremećaja?

#### **4. Metodologija**

U okviru suradnje Odsjeka za fonetiku i KBC-a Sestre milosrdnice te formaliziranih institucijskih kratkoročnih financijskih potpora Sveučilišta u Zagrebu<sup>11</sup>, provedeno je istraživanje s ukupno 251 sudionikom. Istraživanjem su prikupljeni materijali<sup>12</sup> koji uključuju: anamnezu, osnovne metapodatke<sup>13</sup> o sudionicima istraživanja (pacijentima), samoprocjene životnih navika<sup>14</sup> te pristanke sudionika za prikupljanje i objavu podataka u skladu s etičkim načelima Helsinške deklaracije. Za analizu podataka korištena je deskriptivna i inferencijalna statistika.

---

<sup>11</sup> Institucijske potpore voditeljice prof. dr. sc. Gordane Varošaneć-Škarić (*Zvučna baza hrvatskoga govora* (2021); *Fonetska analiza korpusa atipičnih glasova* (2022); *Zvučna baza atipičnih govornika hrvatskoga jezika* (2023)) te institucijske potpore voditeljice doc. dr. sc. Ive Bašić (*Zvučna baza atipičnoga govora* (2024); *Fonetski parametri atipičnog govora* (2025)). Suradnja s KBC-om Sestre milosrdnice uspostavljena je s otorinolaringologom, subspecijalistom fonijatrije prim. Sinišom Stevanovićem.

<sup>12</sup> Istraživanjem je prikupljen i 251 upitnik *Indeksa vokalnih teškoća* (IVO; engl. VHI – *Voice Handicap Index*) za samoprocjenu glasa, koji zbog ograničenja duljine rada neće biti predstavljeni u ovome članku. Analizom pouzdanosti (Cronbachova alfa) utvrđena je dobra interna konzistentnost testa i dobra pouzdanost mjernog instrumenta (VHI upitnika) s rezultatom od 0,712.

<sup>13</sup> Metapodatci su uključivali informacije o spolu, dobi, razini obrazovanja, zanimanju, mjestu rođenja i najduljega boravka te informacije o životnim navikama: konzumaciji alkoholnih i gaziranih napitaka te duhanskih proizvoda.

<sup>14</sup> Samoprocjene životnih navika uključivale su podatke o konzumaciji alkoholnih i gaziranih pića, duhanskih proizvoda te razini vokalne aktivnosti (s obzirom na zanimanje i vokalnu aktivnost u slobodno vrijeme). Pod *malom vokalnom aktivnošću* obuhvaćena su zanimanja: skladištar, spremač, domar, šumar, zaštitar, vozač itd., pod *umjerenom*: liječnik, ekonomist – službenik, bagerist, vojnik, željezničar, sociolog, arhitekt, student, modni dizajner, ugostitelj, učenik itd., a pod *velikom vokalnom aktivnošću* zanimanja poput: pop-pjevač, glumac, pravnik, učitelj, nastavnik, profesor, odgajatelj, službenik, frizer, operni pjevač itd.

## 5. Rezultati i rasprava

Dosadašnja istraživanja pokazala su da veći broj žena prijavljuje zdravstvene probleme općenito i probleme s glasom, u općoj populaciji (Best i Fakhry 2011; Carding i dr. 2006; Martins i dr. 2016; Preciado-López i dr. 2008; Smith i dr. 1998), što je potvrdilo i ovo istraživanje. Naime, na uzorku od ukupno 251 upitnika, 62,9 % čine žene (N=158), dok 37,1 % (N=93) čine muškarci (Ž:M je 1,7:1).

S obzirom na dob, odrasle su osobe zastupljene s 98,4 %, a djeca i adolescenti s 1,6 %<sup>15</sup> (djeca – N=2 (0,8 %) i adolescenti – N=2 (0,8 %)). Mladi odrasli (20–35 g.) čine 17,5 % (N=44), odrasli srednje dobi (36–60 g.) 43,8 % (N=110), a odrasli starije dobi (> 60 g.) 37,1 % (N=93). Rezultati provedenog istraživanja idu u prilog studiji provedenoj na 296 pacijenata s glasovnim poremećajima kojima je bila potrebna glasovna terapija<sup>16</sup>. Naime, najbrojnija je bila dobna skupina od 25 do 50 g. koja je bila u udjelu od 69,6 %, s većim udjelom žena (67,2 : 32,8 %) (Shrestha i dr. 2021).

Prosječna je dob sudionika u ovom istraživanju 53,1 g., a medijan 54, nešto viša od 48 g. koje navode Lyberg-Åhlander i suradnici (2019). Za muškarce je prosječna dob 55,8 g., a medijan 56 g., dok je za žene prosječna dob niža, odnosno 51,6 g., a medijan 54 g. Najmlađa pacijentica imala je 8 g., a najstariji 93 g. U skupini muškaraca najveći broj osoba s vokalnim poremećajima javlja se u starijoj dobi (16,3 %), a kod žena u srednjoj odrasloj dobi (28,7 %) (vidi tablicu 1).

**Tablica 1. Prikaz zastupljenosti osoba s vokalnim poremećajima s obzirom na čimbenike spola i dobi (ukupno)**

SPOL	DOB				
	<i>djeca</i>	<i>adolescenti</i>	<i>odrasli – mlada dob</i>	<i>odrasli – srednja dob</i>	<i>odrasli – starija dob</i>
<i>M</i>	0 %	0,4 %	5,2 %	15,1 %	16,3 %
<i>Ž</i>	0,8 %	0,4 %	12,4 %	28,7 %	20,7 %

<sup>15</sup> Očekivan je vrlo mali uzorak djece i adolescenata jer se pretpostavlja da se većina njih ipak obrađuje i liječi u dječjim bolnicama i klinikama za dječje bolesti.

<sup>16</sup> Isključeni su pacijenti kojima je bila potrebna kirurška intervencija.

Distribucija zdravstvenog stanja uključivala je skupinu benignih, premalignih i malignih promjena na glasnicama (tablica 2). Pod benignim stanjima navedeni su: polipi i noduli, laringofaringealni refluks, laringitis, Reinkeov edem, kronični kašalj, granulom, papilom, cista, pareza i paraliza glasnica, benigni tumor, disfonija, spastična disfonija, švanom, laringofaringitis i rodna disforija – poremećaji glasa (ukupno: 90,8 %). Premaligna stanja uključivala su lekoplakiju, prekancerozu i displaziju (ukupno: 4,4 %), a maligna stanja karcinome larinksa, maligne neoplazme (zloćudne novotvorine) na glasnicama (ukupno: 4,8 %). Prema studiji Goud i Sruthi (2025), značajno je veći udio malignih (32 %) stanja.

**Tablica 2. Distribucija zdravstvenog stanja pacijenata  
u odnosu na dobnu skupinu**

DIJAGNOZA	DOB				
	<i>djeca</i>	<i>adolescenti</i>	<i>odrasli – mlada dob</i>	<i>odrasli – srednja dob</i>	<i>odrasli – starija dob</i>
<i>benigna stanja</i>	0,8 %	0,8 %	17,5 %	43,4 %	28,3 %
<i>premaligna stanja</i>	0 %	0 %	0 %	0 %	4,4 %
<i>maligna stanja</i>	0 %	0 %	0 %	0,4 %	4,4 %

Distribucija zdravstvenog stanja u odnosu na spol pokazuje da kod pacijenata 84,9 % čine benigna stanja, 5,4 % premaligna i 9,7 % maligna. U skupini pacijentica benignih je 94,3 %, premalignih 3,8 %, a malignih 1,9 %. Na temelju navedenih rezultata, utvrđena je statistički značajna razlika ( $\chi^2(2)=8,31$ ,  $p=0,016$ ) u distribucijama zdravstvenih stanja između muškaraca i žena.

U ograničenom uzorku pacijenata s malignim bolestima utvrđen je udio od 73 % muškaraca i 27 % žena, od kojih su 82 % pušači, a 18 % nepušači, što ide u prilog rezultatima prethodnih istraživanja (Liao i dr. 2025; Park i dr. 2022; Verro i dr. 2025; Yang 1989).

U skupini pacijenata 84,9 % ima dijagnosticirane benigne promjene na glasnicama, dok je u skupini pacijentica prevalencija viša (94,3 %), što ide u prilog istraživanju Byeona (2016).

Od benignih bolesti, znakovit je udio nodula s obzirom na čimbenik spola. Naime, značajno prevladavaju žene (92 %), čemu može doprinijeti zanimanje jer

su prevladala ona zanimanja kojima se češće bave žene i koja uglavnom uključuju povećanu vokalnu aktivnost (odgajatelj, prodavač, pop-pjevač, upravni referent i pravnik). Ostali su mogući čimbenici spolni dimorfizam i ranija intervencija žena. Rezultati idu u prilog drugim studijama kojima je utvrđena ista tendencija (Herrington-Hall i Lee 1988; Zhukhovitskaya i dr. 2015), a općenito rezultati pokazuju veću prevalenciju žena u skupini osoba s benignim promjenama na glasilnicama (Marchese i dr. 2022).

Također je zanimljiv podatak da u uzorku osoba s Reinkeovim edemom ima 14 % muškaraca i 86 % žena, od kojih su 93 % pušači, a tek 7 % nepušači<sup>17</sup>. Za pretpostaviti je da je prevaga žena prisutna zbog toga što simptomi Reinkeova edema (sniženi osnovni ton glasa, promuklost, hrapavost glasa, koji se impresionistički još nazivaju *pušačkim glasom*) manje utječu na estetiku muškoga glasa. Ženski je glas dijametralno suprotnih karakteristika, zbog čega se vjerojatno žene češće javljaju otorinolaringologu. Etiologija Reinkeova edema usko je povezana s kroničnim pušenjem, koje potiče oksidacijski stres i druge promjene na glasilnicama (Gugatschka i dr. 2019). Refluks te ponavljana fonotrauma i izloženost iritansima dodatno doprinose razvoju bolesti (Grossmann i dr. 2021).

Rezultati dobiveni u ovome radu idu u prilog rezultatima koje navode Barmak i suradnici (2024) te Jones i Song (2023). U uzorku osoba s Reinkeovim edemom 81,7 % čine žene, od kojih je 88,5 % bilo pušača, dok su preostali bili bivši pušači (Barmak i dr. 2024).

Distribucija sudionika istraživanja s obzirom na samoprocjenjenu razinu vokalne aktivnosti ukazuje na to da je najveći udio sudionika (49 %) umjereno vokalno aktivan, da je nešto manji udio (31,9 %) izrazito aktivan, dok je udio najniže razine 19,1 %.

Provedenim istraživanjem ispitan je i odnos između životnih navika i zdravstvenog stanja sudionika istraživanja. Rezultati ANOVA analize pokazali su da postoji statistički značajna razlika ( $\chi^2(2)=7,76$ ,  $p=0,021$ ) u zdravstvenim stanjima sudionika istraživanja, s obzirom na različitu razinu konzumacije duhanskih proizvoda (niska, srednja i visoka). Efekt veličine  $\epsilon^2=0,031$  ukazuje na mali do umjeren učinak konzumacije duhanskih proizvoda u varijabilnosti zdravstvenih

<sup>17</sup> U uzorku nepušača (7 %) u skupini osoba s Reinkeovim edemom nisu utvrđeni ostali mogući uzroci, pa je za pretpostaviti da je mogući uzrok pasivno pušenje.

stanja. Statistički značajna razlika ( $W=3,88$ ,  $p=0,017$ ) utvrđena je u zdravstvenim stanjima između niske i srednje razine konzumacije duhanskih proizvoda. Pušenje nije samo uzrok Reinkeova edema (Marcotullio i dr. 2002; Zeitels i dr. 2002) već je značajno povezan i s kroničnim laringitisom, laringealnim keratozama i laringealnom leukoplakijom (Feierabend i Shahram 2009; Syed i dr. 2009). Pri višim dozama duhanskog dima dolazi do promjena na epitelnoj i sluzničkoj barijeri glasnica (Erickson-DiRenzo i dr. 2021).

Utvrđena je i statistički značajna razlika ( $\chi^2(2)=7,25$ ,  $p=0,027$ ) u distribuciji zdravstvenih stanja s obzirom na razinu konzumacije alkoholnih pića. Naime, efekt veličine  $\varepsilon^2=0,029$  ukazuje na mali do umjeren doprinos konzumacije alkoholnih pića u varijabilnosti zdravstvenih stanja. U usporedbi skupine sudionika s niskom i visokom razinom konzumacije alkoholnih pića utvrđena je statistički značajna razlika ( $W=3,37$ ,  $p=0,045$ ) s obzirom na distribuciju zdravstvenih stanja, dok u zdravstvenim stanjima s obzirom na konzumaciju gaziranih pića nisu utvrđene statistički značajne razlike ( $\chi^2(2)=3,76$ ,  $p=0,152$ ).

## **6. Zaključak**

Rezultati provedenog istraživanja potvrđuju da postoje značajne spolne razlike u distribuciji glasovnih poremećaja, pri čemu žene češće prijavljuju poremećaje glasa. Benigne promjene na glasnicama češće su kod žena, dok su maligne promjene zastupljenije kod muškaraca. Ove razlike dijelom se mogu objasniti spolnim dimorfizmom te društvenim ulogama i profesionalnom vokalnom aktivnošću. Pušenje, konzumacija alkohola i povećana vokalna aktivnost istaknuti su kao rizični faktori, osobito u razvoju Reinkeova edema i drugih benignih promjena. Rezultati naglašavaju važnost edukacije, preventivnih mjera i ranog prepoznavanja problema s glasom, osobito kod glasovnih profesionalaca, kao i potrebu za povećanjem svijesti o spolnim razlikama i učincima različitih čimbenika na zdravlje i proizvodnju glasa. Osvještavanje i zaštita vlastitog zdravlja ključni su za smanjenje rizika i očuvanje funkcionalnosti glasa kroz život.

## **Literatura**

- Achey, Meredith; He, Mike; Akst, Lee (2016) „Vocal hygiene habits and vocal handicap among conservatory students of classical singing.“ *Journal of Voice* 30 (2): 192–197.
- Aronson, Arnold Elvin; Bless, Diane (2009). *Clinical voice disorders*. New York: Thieme.

- Bagnall, Alison; Dorrian, Jill; Fletcher, Adam (2011) „Some vocal consequences of sleep deprivation and the possibility of ‘fatigue proofing’ the voice with Voicecraft® voice training.“ *Journal of Voice* 25 (4): 447–461. <https://doi.org/10.1016/j.jvoice.2010.05.001>
- Bainbridge, Kathleen; Roy, Nelson; Losonczy, Katalin; Hoffman, Howard; Cohen, Seth (2017) „Voice disorders and associated risk markers among young adults in the United States.“ *The Laryngoscope* 127 (9): 2093–2099. <https://doi.org/10.1002/lary.26465>
- Barmak, Elife; Yavuz, Sema; Yılmaz, Taner (2024) „Impact of the severity of Reinke’s edema on the parameters of voice.“ *Turkish Archives of Otorhinolaryngology* 62 (1): 1–6. <https://doi.org/10.5152/tao.2023.2023-8-10>
- Best, Simon; Fakhry, Carole (2011) „The prevalence, diagnosis, and management of voice disorders in a National Ambulatory Medical Care Survey (NAMCS) cohort.“ *Laryngoscope* 121 (1): 150–157. <https://doi.org/10.1002/lary.21124>
- Bhattacharyya, Neil (2014) „The prevalence of voice problems among adults in the United States.“ *Laryngoscope* 124 (10): 2359–2362. <https://doi.org/10.1002/lary.24740>
- Boominathan, Prakash; Rajendran, Anitha; Nagarajan, Roopa; Seethapathy, Jayashree; Gnanasekar, Muthukumaran (2008) „Vocal abuse and vocal hygiene practices among different level professional voice users in India: A survey.“ *Asia Pacific Journal of Speech, Language and Hearing* 11 (1): 47–53. <https://doi.org/10.1179/136132808805297322>
- Boone, Daniel; McFarlane, Susan; Von Berg, Susanne; Zraick, Richard (2010) *The Voice and Voice Therapy*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Butler, James; Hammond, Thomas; Gray, Steven (2001) „Gender-related differences of hyaluronic acid distribution in the human vocal fold.“ *Laryngoscope* 111 (5): 907–911. <https://doi.org/10.1097/00005537-200105000-00029>
- Byeon, Haewon (2016) „Gender differences in risk factors of benign vocal fold disease in Korea: the fifth Korea National Health and Nutritional Examination Survey.“ *Logopedics Phoniatrics Vocology* 41 (2): 85–91. DOI: 10.3109/14015439.2015.1004365
- Carding, Paul; Roulstone, Sue; Northstone, Kate (2006) „The prevalence of childhood dysphonia: A cross-sectional study.“ *Journal of Voice* 20 (4): 623–630. <https://doi.org/10.1016/j.jvoice.2005.07.004>
- Chernobelsky, Semyon (2002) „A study of menses-related changes to the larynx in singers with voice abuse.“ *Folia Phoniatica et Logopaedica* 54 (1): 2–7. <https://doi.org/10.1159/000048591>
- De Araújo Pernambuco, Leandro; Espelt, Albert; Balata, Patrícia Maria Mendes; De Lima, Kenio Costa (2014) „Prevalence of voice disorders in the elderly: A systematic

- review of population-based studies.“ *European Archives of Oto-Rhino-Laryngology* 272 (10): 2601–2609. <https://doi.org/10.1007/s00405-014-3252-7>
- De Jong, Elke F. I.; Kooijman, Piet G. C.; Thomas, Gaius; Huinck, Wendy; Graamans, Kees; Schutte, Harm (2006) „Epidemiology of voice problems in Dutch teachers.“ *Folia Phoniatrica et Logopaedica* 58 (4): 186–198. <https://doi.org/10.1159/000094348>
- Dietrich, Maria; Verdolini Abbot, Katherine; Gartner-Schmidt, Jackie; Rosen, Clark (2008) „The frequency of perceived stress, anxiety, and depression in patients with common pathologies affecting voice.“ *Journal of Voice* 22 (4): 472–88. doi: 10.1016/j.jvoice.2006.08.007
- Ellis, Kenneth (2000) „Human body composition: In vivo methods.“ *Physiological Reviews* 80 (2): 649–680. <https://doi.org/10.1152/physrev.2000.80.2.649>
- Erickson-DiRenzo, Elizabeth; Easwaran, Meena; Martinez, Joshua; Dewan, Karuna; Sung, Chih Kwang (2021) „Mainstream cigarette smoke impacts the mouse vocal fold epithelium and mucus barrier.“ *Laryngoscope* 131 (11): 2530–2539. <https://doi.org/10.1002/lary.29572>
- Feierabend, Raymond; Shahram, Malik (2009) „Hoarseness in adults.“ *American Family Physician* 80 (4): 363–370. <https://www.aafp.org/pubs/afp/issues/2009/0815/p363.html>
- Goud, Pabbu Yadagiri; Sruthi, Gaddala (2025) „Spectrum of benign and malignant laryngeal lesions in patients presenting with hoarseness of voice: A cross-sectional study.“ *European Journal of Cardiovascular Medicine* 15 (9): 235–239. <https://www.health-care-bulletin.co.uk/article/spectrum-of-benign-and-malignant-laryngeal-lesions-in-patients-presenting-with-hoarseness-of-voice-a-cross-sectional-study-4170/>
- Grossmann, Tanja; Steffan, Barbara; Kirsch, Andrijana; Grill, Magdalena; Gerstenberger, Claus; Gugatschka, Markus (2021) „Exploring the pathophysiology of Reinke’s Edema: The cellular impact of cigarette smoke and vibration.“ *The Laryngoscope* 131 (2): E547–E554. <https://doi.org/10.1002/lary.28855>
- Gugatschka, Markus; Darnhofer, Barbara; Grossmann, Tanja; Schittmayer, Matthias; Hortobagyi, David; Kirsch, Andrijana; Karpf, Eva; Brcic, Luka; Birner-Gruenberger, Ruth; Karbiener, Michael (2019) „Proteomic analysis of vocal fold fibroblasts exposed to cigarette smoke extract: Exploring the pathophysiology of Reinke’s edema.“ *Molecular & Cellular Proteomics* 18 (8): 1511–1525. <https://doi.org/10.1016/j.jprot.2019.103456>
- Han, Kyung-Hye; Lee, Jeong-Hwa; Ok, Sun-Hwa; Cha, Seung-Eun (2003) „Health status and health behavior of middle-aged Korean men and women: Focused on the gender and age-group differences.“ *Journal of the Korean Home Economics Association* 41 (4): 213–229.

- Herrington-Hall, Barbara; Lee, Linda (1988) „Description of Laryngeal Pathologies by Age, Sex, and Occupation in a Treatment-Seeking Sample.“ *Journal of Speech and Hearing Disorders* 53: 57–64.
- Hunter, Eric; Smith, Marshall; Tanner, Kristine (2011) „Gender differences affecting vocal health of women in vocally demanding careers.“ *Logopedics Phoniatrics Vocology* 36 (3): 128–136. <https://doi.org/10.3109/14015439.2011.587447>
- Jones, Nolan; Song, Sungjin (2023) *Reinke edema*. Florida: StatPearls. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK594275/>
- Jurado, Dolores; Gurpegui, Manuel; Moreno, Obdulia; Fernández, Carmen; Luna, Juan; Gálvez, Ramón (2005) „Association of personality and work conditions with depressive symptoms.“ *European Psychiatry* 20 (3): 213–222. doi: <https://doi.org/10.1016/j.eurpsy.2004.12.009>
- Kessler, Ronald; McGonagle, Katherine; Swartz, Marvin; Blazer, Dan; Nelson, Christopher (1993) „Sex and depression in the National Comorbidity Survey. I: Lifetime prevalence, chronicity and recurrence.“ *Journal of Affective Disorders* 2 (3): 85–96. [https://doi.org/10.1016/0165-0327\(93\)90026-G](https://doi.org/10.1016/0165-0327(93)90026-G)
- Lee, Linda; Stemple, Joseph; Glaze, Leslie; Kelchner, Lisa (2004) „Quick screen for voice and supplementary documents for identifying pediatric voice disorders.“ *Language, Speech, and Hearing Services in Schools* 35 (4): 308–319. [https://doi.org/10.1044/0161-1461\(2004/030\)](https://doi.org/10.1044/0161-1461(2004/030))
- Lenell, Charles; Johnson, Aaron (2017) „Sexual dimorphism in laryngeal muscle fibers and ultrasonic vocalizations in the adult rat.“ *Laryngoscope* 127 (8): E270–E276. <https://doi.org/10.1002/lary.26561>
- Liao, Lin Zhi; Wang, Han Yu; Cui, Wan Ling; Zhang, Qi; He, Xiao Quan; Wang, Ling; Xiong, Yan Qing; Jiang, Lu Yun; Xie, Yan (2025) „Global, regional and national burden and trends of larynx cancer among adults aged 55 and older from 1990 to 2021: results from the global burden of disease study 2021.“ *BMC Public Health* 25: 906. <https://doi.org/10.1186/s12889-025-21993-0> (pristup 22. 9. 2025.).
- Lyberg-Åhlander, Viveka; Rydell, Roland; Fredlund, Peeter; Magnusson, Cecilia (2019) „Prevalence of voice disorders in the general population, based on the Stockholm Public Health Cohort.“ *Journal of Voice* 33 (3): 340–346. <https://doi.org/10.1016/j.jvoice.2018.08.010>
- Marchese, Maria Raffaella; Longobardi, Ylenia; Di Cesare, Tiziana; Mari, Giorgia; Terruso, Valeria; Galli, Jacopo; D’Alatri, Lucia (2022) „Gender-related differences in the prevalence of voice disorders and awareness of dysphonia.“ *Acta Otorhinolaryngol Italica* 42 (5): 458–464. <https://doi.org/10.14639/0392-100X-N2018>

- Marcotullio, Dario; Magliulo, Giuseppe; Pezone, Tiziana (2002) „Reinke’s edema and risk factors: Clinical and histopathologic aspects.“ *American Journal of Otolaryngology* 23 (2): 81–84. <https://doi.org/10.1053/ajo.2002.31974>
- Martins, Regina Helena Garcia; do Amaral, Henrique Abrantes; Tavares, Elaine Lara Mendes; Martins, Maira Garcia; Gonçalves, Tatiana Maria; Dias, Norimar Hernandez (2016) „Voice disorders: Etiology and diagnosis.“ *Journal of Voice* 30 (6): 761.e1–761.e9. <https://doi.org/10.1016/j.jvoice.2015.09.017>
- Mozzanica, Francesco; Ginocchio, Daniela; Barillari, Rosaria; Barozzi, Stefania; Maruzzi, Patrizia; Ottaviani, Francesco; Schindler, Antonio (2016) „Prevalence and voice characteristics of laryngeal pathology in an Italian voice therapy-seeking population.“ *Journal of Voice* 30 (6): 774.e13–774.e21. doi: 10.1016/j.jvoice.2015.11.018
- Newman, Scott-Robert; Butler, John; Hammond, Elizabeth; Gray, Steven (2000) „Preliminary report on hormone receptors in the human vocal fold.“ *Journal of Voice* 14 (1): 72–81. [https://doi.org/10.1016/S0892-1997\(00\)80096-X](https://doi.org/10.1016/S0892-1997(00)80096-X)
- Park, Jun-Ook; Nam, Inn-Chul; Kim, Choung-Soo; Park, Sung-Joon; Lee, Dong-Hyun; Kim, Hyun-Bum; Han, Kyung-Do; Joo, Young-Hoon (2022) „Sex differences in the prevalence of head and neck cancers.“ *Cancers* 14 (10): 2521. <https://www.mdpi.com/2072-6694/14/10/2521> (pristup 22. 9. 2025.).
- Pestana, Pedro Melo; Vaz-Freitas, Susana; Manso, Maria Conceição (2017) „Prevalence of voice disorders in singers: Systematic review and meta-analysis.“ *Journal of Voice* 31 (6): 722–727. <https://doi.org/10.1016/j.jvoice.2017.02.010>
- Preciado-López, Julián; Pérez-Fernández, Carmen; Calzada-Uriondo, Miguel; Preciado-Ruiz, Pilar (2008) „Epidemiological study of voice disorders among teaching professionals of La Rioja, Spain.“ *Journal of Voice* 22 (4): 489–508. <https://doi.org/10.1016/j.jvoice.2007.01.009>
- Rincón Cediél, Melissa (2014) „Influence of intrinsic factors in voice production of elementary school teachers.“ *Revista CEFAC* 16 (5): 1589–1605. <https://www.scielo.br/j/rcefac/a/LNmCttmPxsdL4YtPwHVDSRh/?format=pdf&lang=en> (pristup 22. 9. 2025.).
- Roy, Nelson; Merrill, Ray; Gray, Steven; Smith, Elaine (2005) „Voice disorders in the general population: Prevalence, risk factors, and occupational impact.“ *The Laryngoscope* 115 (11): 1988–1995. doi: 10.1097/01.mlg.0000179174.32345.41
- Sapienza, Christine; Hoffman, Bari (2022) *Voice Disorders*. 4. izdanje. San Diego: Plural Publishing.
- Sataloff, Robert (1991) *Professional voice: The science and art of clinical care*. San Diego: Plural Publishing.

- Shrestha, Susmita; Kharel, Bijaya; Amatya, Yogendra; Adhikari, Anil; Neupane, Yogesh (2021) „Prevalence of voice disorders in tertiary care hospital.“ *International Journal of Scientific Reports* 7 (3): 1–5.
- Silverman, Ellen-Marie; Zimmer, Catherine (1978) „Effect of the menstrual cycle on voice quality.“ *Archives of Otolaryngology* 104 (1): 7–10. <https://doi.org/10.1001/archotol.1978.00780010009002>
- Smith, Elaine; Lemke, Jon; Taylor, Margaretta; Kirchner, Lester; Hoffman, Henry (1998) „Frequency of voice problems among teachers and other occupations.“ *Journal of Voice* 12 (4): 480–488. [https://doi.org/10.1016/S0892-1997\(98\)80002-5](https://doi.org/10.1016/S0892-1997(98)80002-5)
- Syed, Irfan; Daniels, Eileen; Bleach, Nigel (2009) „Hoarse voice in adults: An evidence-based approach to the 12 minute consultation.“ *Clinical Otolaryngology* 34 (1): 54–58. <https://doi.org/10.1111/j.1749-4486.2008.01872.x>
- Titze, Ingo (1988) „The physics of small-amplitude oscillation of the vocal folds.“ *The Journal of the Acoustical Society of America* 83 (4): 1536–1552. [https://www.researchgate.net/publication/19783203\\_The\\_Physics\\_of\\_Small-Amplitude\\_Oscillation\\_of\\_the\\_Vocal\\_Folds](https://www.researchgate.net/publication/19783203_The_Physics_of_Small-Amplitude_Oscillation_of_the_Vocal_Folds) (pristup 22. 9. 2025.).
- Titze, Ingo; Jiang, Jiaqi; Drucker, David (1988) „Preliminaries to the body-cover theory of pitch control.“ *Journal of Voice* 1 (4): 314–319. [https://doi.org/10.1016/S0892-1997\(88\)80004-3](https://doi.org/10.1016/S0892-1997(88)80004-3)
- Vaiano, Thays; Guerrieri, Ana Cláudia; Behlau, Mara (2013) „Body pain in classical choral singers.“ *Codas* 25 (4): 303–309. doi: <https://www.scielo.br/j/codas/a/MGXzK8P-BRFHhrz6zv6zBPqJ/?lang=pt> (pristup 22. 9. 2025.).
- Van Houtte, Evelyne; Claeys, Sofie; Wuyts, Floris; Van Lierde, Kristiane (2011) „The impact of voice disorders among teachers: Vocal complaints, treatment-seeking behavior, knowledge of vocal care, and voice-related absenteeism.“ *Journal of Voice* 25 (5): 562–569. <https://doi.org/10.1016/j.jvoice.2010.03.010>
- Van Houtte, Evelyne; Van Lierde, Kristiane; Haeseleer, Evelien; Claeys, Sofie (2010) „The prevalence of laryngeal pathology in a treatment-seeking population with dysphonia.“ *Laryngoscope* 120 (2): 306–312.
- Verro, Barbara; Fiumara, Simona; Saraniti, Giuseppe; Saraniti, Carmelo (2025) „Laryngeal cancer in women: Unveiling gender-specific differences.“ *Current Oncology* 32 (1): 19. <https://www.mdpi.com/1718-7729/32/1/19><https://doi.org/10.3390/currncol32010019> (pristup 22. 9. 2025.).
- Vilkman, Erkki (2004) „Occupational safety and health aspects of voice and speech professions.“ *Folia Phoniatica et Logopaedica* 56 (4): 220–253. <https://doi.org/10.1159/000078344>

- Waldron, Ingrid (1988) „Gender and health-related behavior.“ *U Health behavior: Emerging research perspectives*, ur. Gochman, David, 193–208. Boston: Springer.
- Walimbe, Tanaya; Panitch, Alyssa; Sivasankar, Preeti (2017) „A review of hyaluronic acid and hyaluronic acid-based hydrogels for vocal fold tissue engineering.“ *Journal of Voice* 31 (4): 416–423. <https://doi.org/10.1016/j.jvoice.2016.11.014>
- Wilhelm, Kay; Parker, Gordon; Geerligs, Liesbeth; Wedgwood, Lucinda (2008) „Women and depression: A 30 year learning curve.“ *Australian & New Zealand Journal of Psychiatry* 42 (1): 3–12. <https://doi.org/10.1080/00048670701732665>
- Yamauchi, Akihito; Yokonishi, Hisayuki; Imagawa, Hiroshi; Ken-Ichi, Sakakibara; Nito, Takaharu; Tayama, Niro; Yamasoba, Tatsuya (2014) „Age- and gender-related difference of vocal fold vibration and glottal configuration in normal speakers: Analysis with glottal area waveform.“ *Journal of Voice* 28 (5): 525–531. <https://doi.org/10.1016/j.jvoice.2014.01.016>
- Yang, Paul; Thomas, David; Daling, Janet; Davis, Scott (1989) „Differences in the sex ratio of laryngeal cancer incidence.“ *Journal of Clinical Epidemiology* 42 (8): 755–758. [https://doi.org/10.1002/1097-0142\(19890315\)63:6](https://doi.org/10.1002/1097-0142(19890315)63:6)
- Zehnhoff-Dinnesen, Antoinette; Wiskirska-Woźnica, Bożena; Neumann, Katrin; Nawka, Tadeus, ur. (2020) *Phoniatics I: Fundamentals, Voice Disorders, Disorders of Language and Hearing Development*. Berlin: Springer.
- Zeitels, Steven; Casiano, Roy; Gardner, Glendon; Hogikyan, Norman; Koufman, James; Rosen, Clark (2002) „Management of common voice problems: Committee report.“ *Otolaryngology–Head and Neck Surgery* 126 (4): 333–348. <https://doi.org/10.1067/mhn.2002.124396>
- Zhukhovitskaya, Alisa; Battaglia, Danielle; Khosla, Sid; Murry, Thomas; Sulica, Lucian (2015) „Gender and age in benign vocal fold lesions.“ *The Laryngoscope* 125 (11): 191–196. <https://doi.org/10.1002/lary.24911>

## **Voice disorders: who, when, and why?**

### **Abstract**

Voice disorders are defined as alterations in voice quality, pitch, and/or intensity relative to the speaker's age and sex, and may be perceived both subjectively and objectively. Given their negative impact on quality of life, such disorders often cause concern among speakers even when symptoms are not noticeable to others. The aim of this study was to examine the associations of sex, age, and occupation with

the prevalence and type of voice disorders, and to identify the role of risk factors such as tobacco use, alcohol consumption, intake of carbonated beverages, and excessive vocal activity. A total of 251 metadata records of individuals diagnosed with a voice disorder were analyzed. Results indicated a higher prevalence of reported voice problems among women, with the mean age of participants being 53 years. The highest prevalence of disorders in men was observed in older age (> 60 years), whereas in women it was most common in middle age (36–60 years). In 68% of cases benign vocal fold lesions were diagnosed, in 5.4% premalignant, and in 9.7% malignant changes, with statistically significant sex-related differences in the distribution of health conditions. Moreover, vocal fold nodules were substantially more common in women (92% vs. 8%), as was Reinke's edema (86% vs. 14%), suggesting the influence of distinct etiological factors. Analysis of vocal activity showed that the largest proportion of participants were moderately vocally active (49%), while smaller proportions were highly (31.9%) or minimally active (19.1%). Statistically significant associations were found between health status and levels of tobacco and alcohol consumption, with small to moderate effect sizes, whereas no differences were observed for carbonated beverages. These findings underscore the importance of preventive strategies and education on vocal health, particularly among populations at elevated risk for voice disorders.

**Keywords:** voice disorders; risk factors; sex; age.



Maura Filippi

mfilippister@gmail.com

Sveučilište u Zagrebu, Muzička akademija, Hrvatska

## METODA MELOFONETIKE U NASTAVI DIKCIJE I INTERPRETACIJE RECITATIVA

*Stručni rad*

<https://doi.org/10.17234/HDPL.2025.12>

### Sažetak

Kako nalazimo kod Piera Francesca Tosija (1723), i glazba kao znanost mora imati svoja pravila i potrebno je učiniti sve što je u našoj moći da bismo ih otkrili.

U povijesti, kao i danas, umijeće velikih pjevača bilo je da vješto i jasno artikuliraju tekst koji pjevaju, a to se umijeće prenosilo individualnim radom predanih profesora i pjevača. Umjetnik je onaj koji zna kako dati pravilnu težinu svakoj riječi, kako izmjenjivati brzinu, odabrati tempa između fraza, kreirati lik korištenjem ključnih riječi. Glazba se rađa iz riječi i preplavljena je osjećajima i značenjima, a kada je pjevač pripremljen u znanju kako oživiti tekst, ujedno je pridonio poboljšavanju kvalitete tona i postizanju jasne dikcije. Na Muzičkoj akademiji u Zagrebu primijetili smo kako nije dovoljno primijeniti pravila govornoga talijanskog jezika ili razumjeti tekst, jer izgovor pjevača ne bi dostizao stupanj jasnoće koji je potreban za prostore (koncertne dvorane, kazališta, crkve) u kojima se pjevanje izvodi. Matteo Dalle Fratte, pjevač i *language coach*, u knjizi *The Melofonetica Method* pojašnjava kako pravilno artikulirati talijanske dvostruke suglasnike (geminata), kako i gdje upotrebljavati otvorene i zatvorene samoglasnike, kako dobiti *italianità* i legato u pjevanju, te znanstveno prikazuje ono što se godinama individualno radi s pjevačima. Svoj pristup Dalle Fratte (2023: XV) naziva neologizmom *melofonetica*.

Vrlo je sličan pristup na nastavi dikcije i interpretacije recitativa talijanskoga opernog repertoara na Muzičkoj akademiji u Zagrebu. Kod pjevača se jezik mijenja u pjevanju, pjevani se jezik mijenja u intonaciji, ritmu i glazbenim akcentima, a opet mora biti razumljiv. U svakoj je novoj partituri rad na jeziku poput otkrivanja novoga govornog jezika. U ovom radu prikazat ćemo poneki aspekt artikulacije suglasnika sa studentima pjevanja na Muzičkoj akademiji u Zagrebu.

**Ključne riječi:** melofonetika; artikulacija suglasnika u pjevanju; geminata; *italianità*; dikcija.

## 1. Uvod

Pier Francesco Tosi u svojoj knjizi iz 1723. *Opinioni de' cantori antichi e moderni* napominje:

Pjevač mora znati savršeno čitati kako se ne bi crvenio pri izgovaranju riječi i kako ne bi izgovarao besmislice, koje izniču iz sramotnog neznanja. Oh, mnogi bi trebali naučiti abecedu! [...] naime, opravdanje da pjevač nije rođen u Toskani ne izuzima ga u njegovu neznanju (Uberti 2009: 45).

Svaki profesor pjevanja svojem studentu savjetuje da izgovara tekst. Osnovni je postulat koji se savjetuje mladome pjevaču: *Canta come parli* ('pjevaj kako govoriš'), posebice povezan s talijanskom školom pjevanja, što znači pjevati s istom prirodnošću govornog jezika, pritom bez forsiranja i s prirodnošću daha, kako bi se postigla spontanost pri pjevanju.

Na studiju pjevanja na Muzičkoj akademiji u Zagrebu uključeni su brojni profesionalci<sup>1</sup> koji rade sa studentom pjevanja na njegovu profesionalnom glasu te pripremaju mladog pjevača za njegovu umjetničku karijeru, među kojima su profesori pjevanja, dirigenti, korepetitori, profesori scenskog pokreta i glume, fonetičari te profesori stranog jezika. Talijanski je jezik opere te je najveći broj opera napisan na talijanskom jeziku. Podučavanje talijanskog jezika kao jezika struke obuhvaća dijakronijski rad na libretima<sup>2</sup>, dajući kompetencije znanja talijanskog kao stranog jezika razine B1, ali omogućuje stjecanje fonološke kompetencije jer ni jedno kazalište neće primiti pjevača koji loše artikulira talijanski (ili njemački, francuski, ruski, engleski).

---

<sup>1</sup> Franco Fussi, fonijatar i otorinolaringolog te zaljubljenik u vokalnu glazbu, osnivač kongresa *Corso internazionale di foniatria e logopedia*, u intervjuu govori da uz profesora pjevanja surađuju i *vocal i language coach*, muzikolozi, instrumentalisti, kolege pjevači, glazbenici, logopedi, fonijatri i liječnici koji se bave glasom. Svi stručnjaci trebali bi raditi zajedno u timu koji je usmjeren prema pjevaču.

www.voceartistica.it, Franco Fussi, intervju *La voce professionale* (pristup 26. 9. 2025.).

<sup>2</sup> Na kolegijima Talijanski jezik 1, 2 i 3 jezik se podučava putem odabranih talijanskih tekstova libreta od Da Ponteova i Mozartova klasicizma, arhaičnog jezika Verdijevih libreta romantizma do uporabe dijalekata u verizmu početkom 20. stoljeća po uputama prof. Balbonija (Balboni 2015: 233).

U ovom radu želimo prikazati ciljeve rada i uporabu metode melofonetike sa studentima pjevanja na Muzičkoj akademiji u Zagrebu na IV. odsjeku za pjevanje u okviru dvaju kolegija, Dikcija talijanskog jezika na prvoj godini studija te Interpretacija recitativa talijanskog opernog repertoara na četvrtoj godini studija. Oba su kolegija interdisciplinarna, upotrebljavaju se autentični materijali na talijanskom jeziku, brojne ludičke aktivnosti u cilju postizanja opuštenosti, motivacije, pravilne primjene ortoepskih normi talijanskog jezika i pamćenja. Sva jezična znanja koja će pjevač dobiti tijekom studija, kao i u kasnijem usavršavanju bit će mu iznimno važna za pripremanje i izvođenje svake nove skladbe. Paolo Balboni napominje kako je talijanski jezik muzikalan upravo zbog brojnih samoglasnika, jer se pjeva na samoglasnicima, a ne na suglasnicima.<sup>3</sup> Međutim, u ovome radu upravo je naglasak na važnosti artikulacije talijanskih suglasnika u cilju jasne i ekspresivne dikcije te pravilnije uporabe profesionalnog glasa prema knjizi *The Melofonetica Method (Metoda melofonetike)* – potpuni vodič za jasnu i ekspresivnu dikciju za pjevače. Prikazat ćemo primjer pravilne artikulacije dugog i kratkog suglasnika u melofonetskom prikazu te primjer određenog slijeda teksta u glazbi koji autor naziva Michelangelov efekt.

### 1.1. Metoda melofonetike

Melofonetika je novi termin koji je osmislio Matteo Dalle Fratte, tenor, muzikolog i *language coach*<sup>4</sup>, kako bi definirao istraživanje i transkripciju zvukova u pjevanom talijanskom jeziku. *The Melofonetica Method* proučava talijansku melofonetiku u kontekstu opere i klasičnog pjevanja. Temelji se na fonetici talijanskog jezika (tal. *italiano neutro*), ali sadržava promjene i pravila potrebne za jasno i ekspresivno pjevanje na talijanskom jeziku (Dalle Fratte 2023: XV). Naša se iskustva<sup>5</sup> preklapaju s iskustvima opisanima u predgovoru knjige *The Melofoneti-*

<sup>3</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=YhI-7w-JNWg>, Paolo Balboni, intervju *L'opera lirica per la promozione dell'italiano* (pristup 25. 9. 2025.).

<sup>4</sup> *Language coaching* ili *coaching linguistic*, posebice za operne pjevače, aktivnost je u kojoj profesor ne nudi samo osnove dikcije i izgovora, već metodu ili interpretativnu strategiju koja pomaže studentu pjevaču da razvije osobni put ka razumijevanju teksta na jeziku na kojemu pjeva, udaljavajući se od pukog prevođenja na materinskom jeziku. *Language coach*, dakle, svojevrsni je posrednik između razumijevanja teksta i izvodačke prakse (Minghi 2015: 153).

<sup>5</sup> Osobno iskustvo rada s profesionalnim pjevačima u svojstvu *language coacha* u HNK-u u Zagrebu i kao profesora pri Muzičkoj akademiji Sveučilišta u Zagrebu.

ca *Method* (Dalle Fratte 2023: XIII–XVII) te dolazimo do istih zaključaka da je metodologija učenja talijanske dikcije za pjevače nedostatna ako se primjenjuju isključivo pravila talijanske fonetike. Primjena pravila talijanske govorne dikcije u pjevanju nije dovoljna pjevaču da postigne stupanj jasnoće i ekspresije potrebne za izvedbene prostore. Jasna i ekspresivna dikcija neizostavan je dio pjevačkog zanata, koji se kroz stoljeća prenosio usmeno zahvaljujući vještinama umjetnika i njihovih profesora<sup>6</sup>. Matteo Dalle Fratte, slušajući najbolje izvedbe talijanskog repertoara u izvođenju vodećih opernih pjevača, želio je shvatiti što ih čini toliko dobrima kako bi znanstveno pristupio tim interpretacijama, a potom osmislio metodu koju bi podijelio sa svojim studentima. U literaturi je postojala praznina proučavanja talijanskog jezika u kontekstu glazbe i pjevanja, posebice operne izvedbe u velikim akustičnim prostorijama. Osnovna pitanja koja profesor struke sa solidnom pripremom mora postaviti jesu: Što to znači dobro pjevati na talijanskom? Što pjevač mora znati o jeziku kako bi dobro pjevao?

Prvo je primijećeno da pravilna upotreba suglasnika, posebice dugih suglasnika (*geminata*)<sup>7</sup>, igra ključnu ulogu u kvaliteti pjevanoga talijanskog jezika. Jasnom analizom i proizvodnjom dugih suglasnika pjevači postižu znatno jasniji i ekspresivniji tekst, bolju kontrolu daha, rezonantnije samoglasnike i bolju suradnju s ostalim glazbenicima. Drugo primijećeno povezano je s otvorenim i zatvorenim talijanskim samoglasnicima *e* i *o*, kako se dijele po pravilima talijanskoga standardnog govora (tal. *italiano neutro*)<sup>8</sup>, ili vođeni idejom tamnih i svijetlih samoglasnika, jer bi navodno talijanski samoglasnici tako trebali zvučati. Takva podjela nije bila od pomoći u nastojanju pjevača za jasnijim pjevanjem na talijanskom jeziku (Dalle Fratte 2023: XV).

Učenje i čitanje nove arije kod mladoga pjevača odvija se uglavnom uvijek čitanjem nota, a vježbanje je usmjereno na pjevačku tehniku i potrebu da arija

---

<sup>6</sup> U emisiji *Srdačno vaši* primjer rada najjeminentnije profesorice druge polovice 20. st. prof. Marije Borčić, koja savjetuje studentici Dijani Hilje izgovor prve riječi – *stride*, u ariji Azucene iz *Trubadura* Giuseppea Verdija.

<sup>7</sup> Geminacija ovisi o fonosintaktičkom kontekstu, a ne samo o grafiji. Autor ih navodi kao *self-gemination*, *co-gemination*, tal. *rafforzamento* ili *raddoppiamento fonosintattico*, *post-gemination*, *a-gemination* i *de-gemination* (Dalle Fratte 2023: 26–35).

<sup>8</sup> Prema autorima priručnika za izgovor talijanskih glasova (Canepari i Giovannelli 2012: 67), ne postoje čvrsta pravila izgovora, s obzirom na to da su ponekad iznimke brojnije od samih pravila.

„sjedne u tijelo“. Ovom se metodom uči kako čitati tekst ispod nota koji nije manje vrijedan od samih nota, tj. glazbenog jezika. Kako bi student naučio „gristi tekst“ te upotrebljavati suglasnike za poboljšanje kvalitete rezonancije samoglasnika i bolju dikciju, metoda melofonetike vodi pjevača kroz osvještavanje ritamskog trajanja pojedinih fonema te mogućnost odabira svih ekspresivnih „izbora“ koje pjevač može upotrijebiti u svojoj interpretaciji.

## 2. Dikcija talijanskog jezika

Na prvoj godini studija na Muzičkoj akademiji u Zagrebu na IV. odsjeku za pjevanje obvezan je kolegij Dikcija talijanskog jezika u trajanju od dva semestra po jedan sat tjedno. Godišnje se upisuje od osam do dvanaest studenata, koji imaju osnovno znanje ili nemaju predznanje jezika. Rijetko se koji student bavio glumom ili plesom (jedan do dva studenta godišnje). Uz nastavu Dikcije talijanskog jezika paralelno se izvodi nastava Talijanskog jezika 1, osmišljena kao jezik struke. Ciljevi su nastave: naučiti čitati talijanski jezik te upotrebljavati međunarodnu fonetsku abecedu (IPA)<sup>9</sup>, aktivno slušati sebe i druge, osvijestiti tijelo, spoznati prozodiju i što je zajedničko u prozodiji poetskog jezika i glazbenog jezika, upotrebljavati fonetska pravila po metodi melofonetike, postići pravilnu artikulaciju suglasnika, kroz rad na samoglasnicima naučiti što je legato u talijanskom jeziku, svladati ritamsko čitanje iz partiture primjenom metode melofonetike i naposljetku interpretirati pročitano kroz karakterizaciju i analizu likova. Na nastavi dikcije primjenjuju se mnoge ludičke aktivnosti<sup>10</sup> kako bi potaknule humanističko-afektivni i komunikacijski pristup, provode se brojne vježbe/igre na autentičnim materijalima kroz koje student aktivno sudjeluje u otkrivanju talijanskoga poetskog jezika libreta (od fonema do interpretacije). Kroz ludičke aktivnosti student stječe brojne vještine kako bi spoznao sebe i svoje sposobnosti, naučio smiriti dah i osloboditi napetost ispred publike te spoznao svoj profesionalni glas. Nastava se odvija po

<sup>9</sup> U ovome radu upotrebljavat će se internacionalni nazivi u terminologiji koje upotrebljava struka u profesionalnoj komunikaciji.

<sup>10</sup> *Glottodidattica ludica* ili ludička glotodidaktika definira se kao „metodologija koja koherentno implementira temeljne principe humanističko-afektivnog i komunikacijskog pristupa u operativnim modelima i glotodidaktičkim tehnikama“ i temelji se na konceptu ludičnosti, koja je „shvaćena kao vitalna energija u kojoj su snažni motivacijski pogoni, integrirani s afektivno-emocionalnim, kognitivnim i socijalnim aspektima učenika, temeljni uvjeti za stabilno, trajno i duboko usvajanje jezika te za obrazovanje u suradnji i solidarnosti pojedinca – učenika“ (Caon i Rutka 2003: 22).

direktnoj metodi koja dodatno potiče aktivno/praktično učenje: aktivno slušanje, čitanje i interpretaciju pročitanoa.

U cilju postizanja scenskog glasa<sup>11</sup> i pravilne dikcije na talijanskom jeziku, nastava obuhvaća brojne faze. U početnoj fazi naglasak je na pravilnom izgovoru pojedinačnih glasova te na prozodiji rečenice. Verbalni jezik i glazbeni jezik posjeduju iste prozodijske elemente: ton<sup>12</sup>, intonaciju<sup>13</sup>, glasnoću<sup>14</sup>, naglasak<sup>15</sup>, boju glasa ili timbar<sup>16</sup>, pauze<sup>17</sup>, govornu brzinu<sup>18</sup>, ritam<sup>19</sup>, govornu modulaciju<sup>20</sup>, način

---

<sup>11</sup> Scenski glas ili govorni impostirani glas, jer je glas pjevača usmjeren prema publici često u velikim dvoranama ili kazalištima te se ne smije umarati i mora se razumjeti.

<sup>12</sup> Primjerice, u operi *Don Pasquale* Gaetana Donizettija, visoki ton *g* simbolizira ljutnju i bijes Norine, a riječ je o tonu koji mlade sopranistice u svojem govornom glasu prirodno dosežu u trenutku hihotanja, velike sreće ili ljutnje.

<sup>13</sup> *Madama Butterfly* u ariji *Un bel di vedremo* zamišlja da je Pinkerton doziva. Intonacija u izgovoru njezina imena jest uzlazna velika terca, ista intonacija koju bismo prirodno izgovorili u nježnom dozivanju voljene osobe.

<sup>14</sup> Svaki će herojski tenor u operi pjevati *forte* kada poziva u boj.

<sup>15</sup> Naglasak je prozodijsko sredstvo koje je najkompleksnije usvojiti. Jedno je od najvažnijih pravila da se ne naglašava član, već imenica koja mu slijedi. U riječi *la donna* naglasak će biti na slogu *do-*, međutim, u partiturama je često upravo član na prvoj naglašenoj dobi i pjevač mora naučiti da tada prati prozodijsko pravilo, a ne glazbeno. Jedna je od rijetkih iznimaka toga pravila Verdijeva tenorska arija *La donna è mobile* iz opere *Rigoletto*.

<sup>16</sup> U pjevačkom svijetu češće se referira na timbar. Svaki glas ima svoj timbar i svaka uloga iziskuje glas s određenim timbrom. Riječ je o spektru „boja“ i osjećaja koje nam pjevač daje svojom interpretacijom. Primjerice, Gianni Schicchi u istoimenoj Puccinijevoj operi potpuno mijenja timbar glasa kada glumi bolesnog Buosa.

<sup>17</sup> Pauza u partituri dramaturškog je karaktera. Pauze su, posebice u recitativima (tal. *recitativo secco*), slobodne, ovise o kretanju na sceni i o liku koji se interpretira.

<sup>18</sup> U recitativima se prati isključivo govorna brzina, muzički ritamski prikaz isti je kao i govorni.

<sup>19</sup> Kada student čita partituru neke Puccinijeve opere, ritam predstavlja velik izazov. Puccinijeve su partiture kompleksne, no ako student prije usvoji tekst, ritam više neće predstavljati toliki problem, jer će postati „logičan“.

<sup>20</sup> Zanimljiv je primjer *appoggiatura* (> tal. *appoggiare* – ‘nasloniti’), ukrasna nota koja se može ili ne mora ispoštovati, često je stilski određena, ali se u recitativima dozvoljava određena sloboda. Ako se u talijanskoj riječi *vieni* (‘dođi’) pjeva silazna *appoggiatura* od pola tona, zamolba je nježnija. Ako se pjeva na istom tonu, tada je imperativnog karaktera. Uzlazna *appoggiatura* od pola tona izražava sumnju, nesigurnost.

izgovora glasova<sup>21</sup>, mimiku i gestu. Brojni su kompozitori modelirali svoju instrumentalnu glazbu upravo prema prozodijskim karakteristikama govornog glasa jer je prozodija odlučujući faktor u koheziji između riječi i glazbe. Mimika i gesta neodvojive su vrednote kojima se mora pridodati važnost od samih početaka učenja jezika, a njihova semiotička funkcija koja uključuje neverbalni jezik kreativna je i angažirana (Caon i Rutka 2003: 23–24).

Na nastavi se kroz razne primjere glas upotrebljava u stvarnom kontekstu izražavajući pritom primarne emocije poput sreće, tuge, straha, ljutnje, gađenja i iznenađenja, koje vježbom dobivaju na prirodnosti i izražajnosti. Ova faza učenja jezika i njegove dikcije omogućava studentu da upoznaje samog sebe, svoje osjećaje, prostor koji ga okružuje, suodnos s drugim izvođačima, odnos s likom koji interpretira.

Pjevač glumac tijekom interpretacije izvodi mnoge uzdahe i uzvike, trenutke plača ili smijeha koji, ako nisu izraženi s točnom namjerom u dramaturškom kontekstu u kojemu se nalazi lik, glazbenu frazu čine potpuno beznačajnom, a mimika i gesta ne bivaju u skladu s karakterizacijom lika. Interpret, dakle, ne bi smio olako pristupiti čitanju teksta, već mora voditi svoj lik kroz sve dramaturške radnje i izazove. Svi uzvici poput „Ah! Oh...? Ih!“ važni su za izražavanje emocije, aktivaciju ošita (dijafragme), ali i cijelog tijela.

Kako bi student naučio ritam jezika, naglašene i nenaglašene riječi, govornu brzinu i govornu modulaciju, fonaciju i artikulaciju kroz opuštenost tijela, na nastavi se izvode talijanske brzalice i *rap*-pjesme. Brze i ritamske pjesme više govornog nego pjevanog karaktera poslužit će studentu da lakše prione čitanju takozvanih *aria di bravura*<sup>22</sup> i recitativa<sup>23</sup>.

Tek u završnoj fazi kolegija čitat će se partitura, kreće se principom od „govornoga ka pjevanom“, proučavajući prvo govorni tekst libreta, nakon čega slijedi usporedba teksta sa skladbom (Klarić Bonacci i Filippi 2012: 414–416). Čitanje

<sup>21</sup> Ako se okluziv *k* izgovara s aktivacijom podrške muskulature *appoggia*, samoglasnik koji slijedi bit će „impostiran“ i „u tijelu“.

<sup>22</sup> *Aria di bravura* jesu arije ili dueti brzog tempa koji naglašavaju agilnost pjevača te često izražavaju emocije poput ljutnje, strasti ili osvete.

<sup>23</sup> Recitativ je melodični govor u kojemu se najčešće odvija brza radnja opere. Dijeli se na *recitativo secco* i *accompagnato* te se kroz različite stilove u glazbi mijenja njegovo izvođenje.

partiture vrlo je kompleksno, čita se notni tekst sa svim glazbenim oznakama dinamike (*forte*, *piano*), tempa (*andante*, *allegro*) i artikulacije (*staccato*, *maestoso*), agogikom (*crescendo*, *ritardando*), didaskalijama i poetskim tekstom melodrame na jeziku koji pjevač ne mora nužno poznavati. Pjevač govori jezikom koji je određen glazbenim tempom, tempom dirigenta i svim oznakama koje se nalaze u partituri.

U svim je fazama nastave uključena metoda melofonetike, kroz koju se postupno primjenjuju pravila te osvještavaju dva jezika: jezik glazbe i talijanski jezik.

### 3. Primjer melofonetske transkripcije kod kratkih i dugih suglasnika

Vještina pravilnog i izražajnog artikuliranja kratkih (jednostrukih) i dugih (dvostrukih – geminata) suglasnika<sup>24</sup> temelj je jasne dikcije te rezonantnog i izražajnog pjevanja na talijanskom. U pjevanju suglasnici proizvode zvuk i kada se pravilno upotrebljavaju, posebice kada su dugi suglasnici izgovoreni dužinom, a ne silom i pritiskom<sup>25</sup>, pomažu pjevaču da aktivira podršku muskulature *appoggia*<sup>26</sup> te pjeva na dahu (tal. *cantare sul fiato*). Vrlo je važno da student nauči kada artikulirati kratki, a kada dugi suglasnik (geminata) jer se u brojnim riječima u talijanskom mijenja značenje<sup>27</sup>. Prvo poglavlje knjige *The Melofonetica Method* posvećeno je suglasnicima, autor daje brojne primjere dugih i kratkih suglasnika unutar riječi ili rečenice te njihovih iznimaka, a uz fonetsku transkripciju daje i prikaz melofonetske transkripcije.<sup>28</sup> U kategoriju kratkih suglasnika ubraja one koji su u intervalnom položaju, kao i one koji su na početku te na kraju riječi. Bitno je da pjevač razlikuje dugi od kratkog konsonanta upotrebljavajući dužinu, a ne snagu (engl. *length*, *not strength*).

---

<sup>24</sup> Jednostruke i dvostruke suglasnike Matteo Dalle Fratte naziva dugim i kratkim suglasnicima upravo zbog njihova ritamskog trajanja i načina artikulacije.

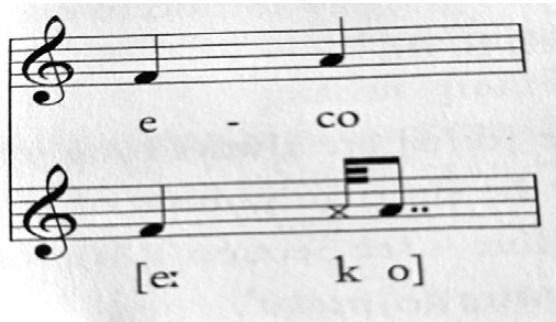
<sup>25</sup> Ako se okluzivi izgovore stegnutim glasicama, a ne iz „tijela“, u pjevanju ton završava pritiskom glasnica.

<sup>26</sup> Tal. *appoggiare* – ‘podržati’. To znači da ljudski glas i brojni dijelovi njegova mehanizma, kad se nalaze u stanju sinkronizacije i ravnoteže, zapravo dokazuju ovaj fenomen. Kad se osjećaj tona kreće naprijed, kroz prednji dio usne šupljine, preko gornjih zuba te ispred lica, a mišići lica i mišići disanja podatni su i bez napetosti, riječ je o osjećaju pjevanja na *appoggiaranom* dahu (Hansell-Bakić 2025: 33).

<sup>27</sup> Tal. *la nonna di Beethoven* – ‘Beethovenova baka’, *la nona di Beethoven* – ‘Beethovenova Deveta’.

<sup>28</sup> U melofonetskoj transkripciji autor daje prikaz riječi i ritma u glazbi te trajanje potonjih u pjevačkoj artikulaciji.

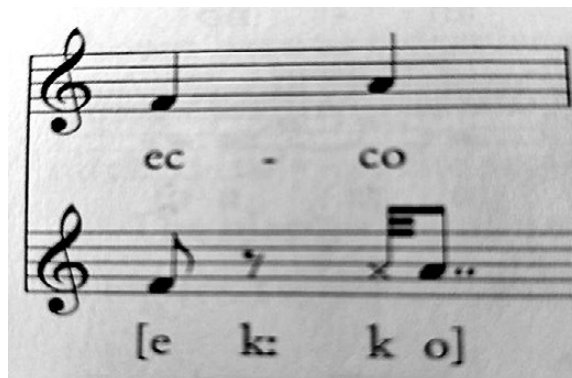
Na slici 1 donosimo primjer melofonetske transkripcije u artikulaciji kratkoga bezvučnog velara *c* u *eco* [e: ko] (Dalle Fratte klasificira kratke suglasnike kao zvučne ili bezvučne, u riječi *eco* definira ga kratkim bezvučnim) u intervokalnom položaju u ritamskoj varijanti s dvije četvrtinke (Dalle Fratte 2023: 24).



Slika 1. Ritamski primjer izgovora kratkoga bezvučnog velara

Svi kratki suglasnici, zvučni ili bezvučni, toliko su kratki da se njihov začetak i otpuštanje događaju na početku sljedeće note te njihova artikulacija mora biti najkraća moguća, bez obzira na trajanje note. Kada im prethodi samoglasnik, kao u slučaju riječi *eco*, samoglasnik *e* uvijek je duži i traje do početka sljedeće note.

U duge suglasnike ubraja sibilante, rezonante i okluzive (engl. *stop-consonants*). Na slici 2 donosimo i primjer melofonetske transkripcije u artikulaciji okluziva *c* u *ecco* [ek: ko] u ritamskoj varijanti s dvije četvrtinke (Dalle Fratte 2023: 40).



Slika 2. Ritamski primjer izgovora dugog okluziva

Začetak i tiho zadržavanje okluziva traje koliko i osminska pauza. Oni pripadaju prvoj noti i skraćuju samoglasnik koji se nalazi ispred njih. Otpuštanje<sup>29</sup> može biti zvučno ili bezvučno i pripada drugoj noti te traje što je moguće kraće; u melofonetskoj transkripciji prikazano je kao tridesetdruginka<sup>30</sup>. Okluziv se, dakle, ne raspoređuje ili ne rasteže samo preko jedne note, nego se njegova artikulacija rasteže preko obje četvrtinke. Dakle, prvi dio suglasnika počinje na prvoj noti, a drugi dio ili otpuštanje na drugoj. Začetak okluziva nastaje kada je postavljen tako da se na mjestu artikulacije trenutačno zatvori, ali umjesto da se odmah oslobodi, uđe u fazu opuštanja, dolazi do tišine (zadržavanja) prije nego što se oslobađanjem zračnog pritiska proizvede završni zvuk koji slušateljima omogućuje da prepoznaju suglasnik.

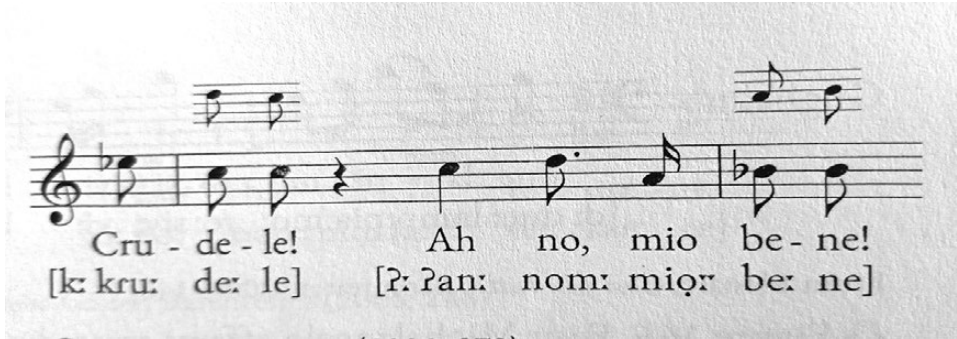
#### 4. Interpretacija recitativa talijanskoga opernog repertoara i Michelangelov efekt

Na četvrtoj je godini studija obvezni kolegij u trajanju od dva semestra Interpretacija recitativa talijanskog opernog repertoara, gdje student ovisno o svojem glasu i afinitetima bira opere koje će se obraditi na nastavi. Nastava se odvija individualno. Cilj je nastave pružati sva potrebna znanja i vještine u postizanju naputka „pjevaj kako govoriš“, ovladavanje jezikom u kojemu se postiže tal. *recitar cantando* (‘glumiti pjevajući’), prionuti s razumijevanjem u tekst u kojemu svaka nova fraza daje mogućnost u karakterizaciji lika, postići fraziranje i pravilan legato te razumljivu dikciju, opuštenost tijela i koordinaciju pokreta (jer pogled i pokret prate riječi). Jedan je od temeljnih ciljeva postići srce talijanskog stila (*bel canto*), a metoda melofonetike daje uvid u brojne posebitosti *bel canto* pjevanja talijanske škole. Kroz čitanje partiture cilj je postići ekspresivnost u interpretaciji. Jedan od primjera ekspresivnosti pronalazimo u trećem poglavlju knjige pod naslovom *Expression*, u kojem Dalle Fratte upotrebljava termin Michelangelov efekt, koji uvodi kako bi opisao određeni slijed teksta u glazbi. Na slici 3 prikazat ćemo frazu lika Donna Anna iz opere *Don Giovanni* W. A. Mozarta.

---

<sup>29</sup> Engl. *release* – ‘otpuštanje’.

<sup>30</sup> Položaj okluziva preko dviju četvrtinki prikazan je na slikama 23 i 24, a ritamske varijante na slikama od 25 do 32 (Dalle Fratte 2023: 40).



Slika 3. W. A. Mozart, *Don Giovanni*, Bärenreiter (2005: 372)

Michelangelov efekt sa sljedećim značajkama metode melofonetike:

- dugi *c* u *crudele* artikuliran s tal. *attacco del suono*<sup>31</sup> (Dalle Fratte 2023: 113–119), koji naglašava nenaglašenu dobu, kojemu slijedi dugi *u*; u sljedećem taktu slijedi kratki *d*, koji ne naglašava naglašenu prvu dobu
- dugi *n* u *ah no* artikuliran s tal. *raddoppiamento* ili *rafforzamento fonosintattico* (Dalle Fratte 2023: 29–31) ili kogeminacijom (engl. *co-gemination*)<sup>32</sup>
- dugi *m* u *mio* artikulirano s melogeminacijom (engl. *melo-gemination*)<sup>33</sup> (Dalle Fratte 2023: 118–128), koji naglašava nenaglašenu dobu, kojemu slijedi dugi *o* (glavni suglasnik u riječi *mio*, pazeći pritom da naglasak ne prevlada na samoglasniku *o* te da naglasak ne bude *miò*); pojava koja naglašava značenje riječi tal. *mio* ('moj')

<sup>31</sup> *Attacco del suono* (hrv. napad zvuka) upotrebljava se na početku rečenice ili nove fraze koja dolazi nakon uzimanja daha koristeći dugi suglasnik. Suglasnik se izgovara prije same dobe, a njegovo je trajanje isto kao i kod svake geminate (dugog suglasnika).

<sup>32</sup> U talijanskom jeziku mnoge jednosložne riječi koje završavaju samoglasnikom aktiviraju produljivanje, tj. geminaciju kratkog suglasnika na početku sljedeće riječi. Npr. nakon talijanskog prijedloga *a* i uzvika *Ah* uvijek se produžuje suglasnik u sljedećoj riječi [an: 'no].

<sup>33</sup> Melogeminacija (engl. *melo-gemination*) jest ekspresivno produljivanje kratkih suglasnika zbog potrebe izražavanja emocija u određenoj melodiji. Smatra se definicijom snage riječi svakog interpreta. Takvom ekspresivnošću pjevač ne naglašava samo značenje riječi već ono što želi da slušatelj vjeruje o značenju te riječi (*Journal of Voice*, 2018b: 207).

- kratki *b* artikuliran s ageminacijom (engl. *a-gemination*)<sup>34</sup> (Dalle Fratte 2023: 29), koji ne naglašava jaku prvu dobu.

Na navedenom primjeru vidljive su i spomenute zajedničke karakteristike prozodije jezika i glazbe iz 2. poglavlja. Na kolegiju je nastavnik u ulozi *language coacha* ili lektora koji radi na ulozi s pjevačem, a cilj je pomoći pjevaču da s pomoću dobivenih vještina i znanja jezika pronađe alate kojima će raspolagati u cilju interpretacije teksta unutar glazbe i stvaranju osobne kreacije. Cilj nastave također je postići *rule of forgetting*, prema Krashenu (1983), što je duboko stjecanje jezika koje se događa kada se zaboravlja da se jezik uči. To se događa ako se fokus nastave pomiče na značenje više nego na jezičnu formu.

## 5. Zaključak

Studenti pjevanja kroz studij dobivaju mnoga znanja i vještine koje će im u profesionalnoj karijeri biti od velike važnosti i pomoći, jer nije dovoljno imati lijep glas. Pjevanje je cjeloživotno učenje i vježba. Dugogodišnji rad učenja vokalne tehnike odvija se preko osjećaja, asocijacija, sličnosti i imitacija, s obzirom na to da instrument pjevača nije vidljiv kao u slučaju klavira ili violine, u kojima su tipke ili žice vidljive.<sup>35</sup> Vježba uključuje tehničku pripremu i zdravo tijelo, a učenje uključuje čitanje partiture: glazbe i drame, tj. poetskog teksta libreta.

U spomenutim kolegijima nastava je po svojoj prirodi interdisciplinarna jer uključuje i glazbu i jezik, a unutar jezika semiotiku, pragmatiku, ekspresivnost, autentične materijale, multikulturalnost, senzorno iskustvo, motoričnost i prirodnost.

Metoda melofonetike prikazuje inherentne obrasce ritma u jeziku, prikazuje točno trajanje (dugo ili kratko) određenog suglasnika, ukazuje na prednosti u pjevanju suglasnika u pjevačkoj tehnici te daje uvid u bit „talijanskog stila“ koji se postiže brojnim ekspresivnim prijedlozima, kao naprimjer Michelangelov efekt. Metodu melofonetike mogu primjenjivati svi profesionalci uključeni u vokalno

---

<sup>34</sup> Ageminacija (engl. *a-gemination*) obrnuta je od kogeminacije (engl. *co-gemination*), jednosložne riječi poput *di, gli, la* aktiviraju ageminaciju tj. ne dozvoljavaju suglasniku koji slijedi da se produljuje.

<sup>35</sup> Antologija je bogata sugestijama: *zamisli da povraćaš, pronađi prirodnost u dječjem plaču, pomi-sli na psa koji laje, miris cvijeta koji opija pravilan je otvor usta, okreni taj zvuk, probaj s pristojnim zijevanjem, guraj kao da ideš na WC* (Codignola 2019: 14).

pjevanje na talijanskom: profesor pjevanja, *vocal coach*, korepetitor, dirigent. Nadamo se da će ovaj rad, kao i istraživanje koje je proveo Matteo Dalle Fratte, potaknuti slična interdisciplinarna i melofonetska istraživanja i na drugim jezicima, posebice hrvatskom, koji obiluje opernom literaturom, u svrhu pravilnog, razumljivog, estetski i stilski prihvatljivog, ekspresivnog i povijesno osviještenog pjevanja.

## Literatura

- Balboni, Paolo (2015) „L'opera e l'insegnamento dell'italiano nel mondo.“ *EL.LE* 4 (2): 217–236. Ca' Foscari di Venezia.
- Canepari, Luciano; Giovannelli, Barbara (2012) *La buona pronuncia italiana del terzo millennio*. Roma: Aracne.
- Caon, Fabio; Rutka, Sonia (2003) *La lingua in gioco. Attività ludiche per l'insegnamento dell'italiano L2*. Perugia: Guerra.
- Codignola, Lorenza (2019) *L'interpretazione scenica nel teatro in musica*. Roma: Dino Audi-no.
- Dalle Fratte, Matteo (2023) *The Melofonetica Method*. UK: Lyric Arts Press.
- Fussi, Franco (2005) Intervju *La voce professionale*, Convegno internazionale di foniatra e logopedia. [www.voceartistica.it](http://www.voceartistica.it) (pristup 26. 9. 2005.).
- Hansell-Bakić, Cynthia (2025) *Metodika pjevanja*. Zagreb: Muzička akademija.
- Klarić Bonacci, Nataša; Filippi, Maura (2012) „Od govornog ka pjevanom-usvajanje proizvodje stranog jezika kod studenata pjevanja.“ *Aktualna istraživanja u primijenjenoj lingvistici*. Osijek: Hrvatsko društvo za primijenjenu lingvistiku.
- Krashen, Stephen D (1982) *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: PergamonUniversity of Southern California.
- Minghi, Uberto (2015) „Dal labbro il canto estasiato vola: riflessioni linguistiche e glottodidattiche sull'italiano dell'opera lirica.“ *Italiano LinguaDue* 1: 131–156.
- Mozart, Wolfgang Amadeus; Da Ponte Lorenzo (1787) *Don Giovanni*, Bärenreiter, 2005
- Uberti, Mauro (2009) *L'estetica del suono al tempo di Monteverdi*. Roma, <https://www.mau-rouberti.it> (pristup 28. 8. 2025. Associazione Regionale Cori del Lazio

## The Melofonetica Method in teaching diction and interpretation of recitatives

### Abstract

As claimed by Pier Francesco Tosi (1723), music as a science must have its rules and we should do everything we can to discover them.

All through history, great singers' virtuosity has always lain in skillfully and clearly enunciating the lyrics, with this skill being transmitted through the individual work of dedicated teachers and singers. A true artist can appropriately enunciate each word, vary speed, choose tempos between phrases, create a character by using central words. Music is born from words and is imbued with feelings and meanings, and when a singer is trained in bringing the lyrics to life, they also contribute to improving tone quality and achieving clear diction. At the Academy of Music in Zagreb, we noticed that applying the rules of spoken Italian or interpreting the meaning of the lyrics was insufficient to achieve this, because singers' pronunciation would not reach the level of clarity required for performance spaces (concert halls, theaters, churches). In his book *The Melofonetica Method*, singer and language coach Matteo Dalle Fratte explains how to correctly articulate Italian double consonants (geminates), how and where to use open and closed vowels, how to achieve *italianità* and legato in singing, and presents in a scholarly way how he has worked with singers one-on-one for years. Dalle Fratte (2023 XV) refers to his approach by the Italian neologism *melofonetica*.

A very similar approach is used in teaching diction and interpretation of recitatives from the Italian opera repertoire at the Academy of Music in Zagreb. When sung, language changes in intonation, rhythm, and musical accents, but must remain intelligible. Working on language in each new score is like discovering a new spoken language. In this paper, we will present selected aspects of teaching the articulation of consonants to students of singing at the Academy of Music in Zagreb.

**Keywords:** *melofonetica*; articulation of consonants in singing; geminates; *italianità*; diction.

## **4. TERMINOLOGIJA, LEKSIKOLOGIJA I FRAZEOLOGIJA**



Bruno Nahod

bnahod@ihjj.hr

Institut za hrvatski jezik, Zagreb, Hrvatska

**TERM AI KAO POMOĆNI ALAT U TERMINOLOŠKOJ OBRADI:  
PREMA METODOLOŠKOJ DOSLJEDNOSTI I SEMANTIČKOJ JASNOĆI<sup>1</sup>**

*Izvorni znanstveni rad*

<https://doi.org/10.17234/HDPL.2025.13>

**Sažetak**

Kvalitetna terminološka obrada nazivlja u nacionalnim terminološkim bazama zahtijeva pouzdanost, metodološku dosljednost i semantičku preciznost. U hrvatskome je kontekstu prekid ustaljenoga modela obrade u Struni potaknuo razvoj hibridnoga rješenja u kojemu prilagođeni veliki jezični modeli preuzimaju inicijalno generiranje definicija, pojmovnih odnosa i ekvivalenata, a terminolozi i domenski stručnjaci zadržavaju uredničku i normativnu kontrolu. U ovome radu koncipiramo teorijski i metodološki okvir takvoga pristupa te sintetiziramo empirijske uvide dobivene sustavnim vrednovanjem prilagođenoga modula TermAI u trima područjima (forenzičke znanosti, jezikoslovlje i pomorstvo) te u okviru nacionalnoga terminološkog planiranja. Pokazujemo da TermAI može znatno ubrzati ranu obradu i ujednačiti terminografsku formu uz visoku razinu semantičke podudarnosti s referentnim zapisima. Ujedno razrađujemo ograničenja (pravna i kulturna specifičnost, interdisciplinarnе granice, višejezična ekvivalentnost) i predlažemo provedbene preporuke za stabilnu integraciju u institucionalne tijekove rada. Zaključno, iznijet ćemo plan razvoja modela, s naglaskom na dvokanalne evaluacijske metrike (forma–semantika) proširene mjerom uredničkoga napora, generiranjem utemeljenom na grafu znanja te sustavnoj višejezičnoj provjeri. U konačnici, zagovaramo hibridnu arhitekturu u kojoj AI služi kao akcelerator obrade i stabilizator forme, dok ter-

---

<sup>1</sup> Ovaj je rad nastao u okviru projekta *TermAI: razvoj i modernizacija hrvatske terminologije*, koji financira Europska unija – NextGenerationEU. Za iznesene stavove i mišljenja odgovoran je samo autor te ti stavovi ne odražavaju nužno službena stajališta Europske unije ili Europske komisije. Ni Europska unija ni Europska komisija ne mogu se smatrati odgovornima za njih.

minolozi i domenski stručnjaci višerazinskom kontrolom i završnom uredničkom ulogom jamče semantičku jasnoću i normativnu usklađenost.

**Ključne riječi:** TermAI; terminografija; Struna; definicija; višejezičnost; evaluacija; nacionalno terminološko planiranje.

## 1. Uvod

Nacionalne terminološke baze, poput Strune, nastaju na sjecištu normativne tradicije i deskriptivnoga jezikoslovlja, a njihova je stabilnost nerazdvojna od dobro oblikovanih definicija i konzistentnih pojmovnih odnosa. Nakon što je izvorni model programa Struna s domenskim stručnjacima kao glavnim generatorima početnih informacija postao neodrživ te 2019. godine izgubio izvor financiranja (v. Nahod i Vukša Nahod 2024), otvorilo se pitanje kako očuvati metodološku dosljednost i semantičku jasnoću uz ograničene resurse. Model koji se razvija temelji se na hibridnome pristupu: računalni model preuzima inicijalno generiranje terminoloških jedinica, dok terminolozi i domenski stručnjaci zadržavaju uredničku i normativnu kontrolu.

U takvu je okviru razvijen TermAI, prilagođeni GPT-5 modul koji na temelju pravila i primjera generira definicije, relacije i ekvivalente na stranim jezicima u standardiziranoj formi. Premda je generiranje „sirovih definicija“ računalnim putem u literaturi već opisano i kritički razmotreno u leksikografskome kontekstu, sa sličnim uvidima o prednostima i ograničenjima (de Schryver 2023; Jakubiček i Rundell 2023; Lew 2024; Rees i Lew 2024), uloga AI-ja u terminološkoj praksi jezika male zajednice ostaje otvorenim istraživačkim pitanjem, osobito kada treba zadovoljiti stroge zahtjeve nacionalne terminološke politike i osigurati usklađenost s postojećim infrastrukturnim rješenjima (Bratanić i Ostroški Anić 2013; IATE; Steinberger i dr. 2013; Struna).

Cilj je ovoga rada dvostruk. Prvo, uokviriti konceptualne i metodološke pretpostavke integracije TermAI-ja u institucionalnu terminološku obradu, s naglaskom na definicijske obrasce u određenoj domenskoj mreži. Drugo, sintetizirati rezultate vrednovanja učinkovitosti TermAI-ja u trima područjima – forenzičkim znanostima, jezikoslovlju i pomorstvu – te prevesti te rezultate u praktične smjernice za nacionalno terminološko planiranje. Posebnu pozornost posvećujemo razlikovanju terminografske forme i semantičke podudarnosti kao dvama kom-

plementarnim mjerilima kvalitete, proširenima mjerom uredničkoga napora kao operativnim pokazateljem korisnosti u stvarnoj praksi.

## 2. Teorijski okvir: pojam, naziv i definicijska forma

Polazište je klasični odnos pojam–naziv u terminologiji (Wüster 1979), pri čemu je naziv jezična realizacija pojma unutar određene domene. Terminološka definicija mora eksplicitno navoditi nadređeni pojam i razlikovne značajke uz ekonomičnost i jednoznačnost. U institucionalnoj praksi to znači da je definicija jednorečenična, domenski strogo ograničena, te usklađena s hijerarhijom pojmova zabilježenih u terminološkoj bazi. Semantička preciznost definicije ovisi o jasno deklariranoj domeni, osobito u stručnim i znanstvenim disciplinama u kojima isti naziv funkcionira u različitim semantičkim poljima (npr. *analiza* u forenzičkim znanostima i u općem jeziku; *formant* u akustici i u fonologiji). Višeznačnost i sinonimija zahtijevaju pažljivo upravljanje inačicama i napomenama jer su one često nositelj kulturno-pravne specifičnosti (Fajfar i dr. 2019; Mihaljević i dr. 2015; Vukša Nahod i Nahod 2023).

U kognitivnolingvističkome smislu definicija se može tumačiti kao kognitivno vođen sažetak prototipskoga znanja u struci, utemeljen u okvirima i perspektivi nositelja znanja (San Martín 2024; Temmerman 2000). Takvo tumačenje motivira uvođenje eksplicitnih pravila oblikovanja (npr. dosljedno označavanje domene u upitu i u odgovoru) te raslojavanje informacije na definicijski iskaz, relacijske odrednice i napomene. Time se postiže predvidljivost forme i olakšava naknadna urednička provjera, ali i stvara podloga za računalnu implementaciju pravila u generativnome sustavu. U novijoj literaturi o velikim jezičnim modelima (VJM) ističe se da je moguće osigurati stabilnost forme i u uvjetima prijenosa znanja, ali da se semantika lakše narušava u područjima s jakim kulturnim i pravnim određenjima ili u interdisciplinarnim presjecima (de Schryver 2023; Lew 2024; Rees i Lew 2024), što je podudarno s opažanjima do kojih smo došli u našim istraživanjima.

## 3. Veliki jezični modeli

Veliki jezični modeli (VJM)<sup>2</sup> predstavljaju generativne sustave sposobne predvidjeti sljedeću riječ u nizu na temelju masivnih korpusa i učenja s uputama. Njihova se upotrebljivost u terminološkoj obradi zasniva na sposobnosti dosljednog

<sup>2</sup> Engleski: Large Language Models (LLM)

popunjavanja obrazaca, prenošenja stilskih konvencija i sinteze raspršenih informacija u koherentan iskaz. Istodobno, modeli su podložni halucinacijama (generiranju uvjerljivih, ali netočnih tvrdnji), osjetljivi su na domenski pomak te često ne barataju dobro s figurativnošću i interdisciplinarnim pojmovima (Gao i dr. 2023; Lew 2024; Rees i Lew 2024; Shahriar i Hayawi 2024). Nužno je stoga predvidjeti neovisne kontrolne aparate kao pretpostavku učinkovitoga poluautomatskog procesa terminološke obrade. U nastavku sažimamo implikacije tih činjenica za nacrt terminografskih rješenja.

### **3.1. ChatGPT**

ChatGPT je najrašireniji predstavnik VJM-paradigme prilagođenosti uputama (engl. *instruction-tuning*) i usklađivanju s ljudskim preferencijama. Njegove su jake strane tečna kohezija, brza stilizacija i konzistentno poštovanje zadane strukture, zbog čega se nameće kao dobar alat za ranu fazu terminološke obrade. U empirijskim provjerama izvan domene terminologije potvrđeno je da ChatGPT može proizvoditi tekstove koje je teško razlikovati od ljudskih (Gao i dr. 2023; Ma i dr. 2023), ali i da su pogreške sustavno uvjetovane nedostatkom eksplicitnog znanja ili konfliktnim uzorcima u podacima (Shahriar i Hayawi 2024). Za terminološku praksu to znači da bez dodatnih ograničenja dekodiranja i bez vanjskih izvora znanja (pojmovnici, ontologije) model može odabrati pogrešan rod, zamijeniti nadređeni pojam ili izostaviti ključnu razlikovnu značajku. U praksi se zato primjenjuju tri mjere: (i) strogi obrasci odgovora (engl. *genus proximum et differentia specifica*; odvojene napomene), (ii) domensko sidrenje (eksplicitno navođenje ciljne domene u upitu i odgovoru) i (iii) kompetencijska pitanja kao međukorak provjere pojmovnih odnosa i hijerarhije prije finalnoga teksta. Uloga ChatGPT-a u hrvatskoj terminologiji dodatno je definirana zahtjevima nacionalnih baza: bilježenjem verzija, izvora i uredničkih intervencija te obvezom ljudske ovjere prije objave (Steinberger i dr. 2013; Struna 2024).

### **3.2. ChatGPT i terminografija/leksikografija**

U leksikografiji su već dokumentirani dvojni učinci ChatGPT-a: znatni dobitci u brzini i ujednačenosti forme te uočene slabosti u razlučivanju značenja i figurativnosti (de Schryver 2023; Jakubiček i Rundell 2023; Lew 2024). Dosadašnja istraživanja pokazuju da definicije koje generira ChatGPT mogu biti operativno uporabljive u čitateljskim zadacima, ali da nisu nužno semantički superiorne u

odnosu na urednički priređene definicije (Rees i Lew 2024). Dosadašnje iskustvo u radu s TermAI modulom potvrđuje te trendove: GPT5 temeljni modul postiže visoku stabilnost obrasca i kvalitetnu semantičku podudarnost u područjima s jasnim definicijskim konvencijama, dok se pogreške i semantički odmaci sporadično pojavljuju u pravnim i kulturno specifičnim segmentima te na interdisciplinarnim prijelazima (Nahod 2024, 2025; Nahod i Vukša Nahod 2024).

#### 4. Metodologija: od pravila do evaluacije

TermAI koncipiran je kao pomoćni modul koji u strogo kontroliranim uvjetima generira terminološke jedinice za početnu fazu obrade – tzv. sirove definicije. Metodologija se oslanja na tri temelja razvoja modela. Prvi je razvoj *kardinalnih pravila* kojima se propisuje definicijska forma (jednorečenična definicija u obrascu nadređeni pojam + razlikovne značajke), eksplicitno označavanje domene i razdvajanje definicijskoga iskaza od napomena, te strogo definirana forma generiranih terminoloških jedinica kao preduvjet povezivanja s bazom Strune i njezinom tražilicom. Drugi je treniranje modela na reprezentativnim skupovima terminološke građe Strune, uz očuvanje hijerarhije i relacija. Treći je dvokanalno vrednovanje: (i) terminografska forma (dosljednost obrasca, ekonomičnost, odsutnost tautologije) i (ii) semantička podudarnost s referentnim zapisima, dopunjena mjerenjem uredničkoga napora (broj i tip intervencija potrebnih da se sirova terminološka jedinica prevede u objavljivu jedinicu). U ranim je provjerama postupak primijenjen u forenzičkim znanostima i u domeni jezikoslovlja, s time da je u prvoj domeni model fino treniran na ovjerenim zapisima iste domene, a u drugoj je služio za generiranje terminoloških jedinica u novoj domeni, bez dodatnoga učenja (Nahod 2024; Nahod i Vukša Nahod 2024).

Formalizacijom upita (promptova) pokušali smo osigurati sustavnost generiranih odgovora na razini forme, ali i na razini domenskoga sidrenja, odnosno definiranja semantičkoga polja upita. Pa tako svi dozvoljeni upiti nužno moraju sadržavati domenu, što omogućuje fino upravljanje semantičkim opsegom generiranih definicija.

**Tablica 1. TermAI – dopušteni upiti**

<b>Oblik upita</b>	<b>Opis</b>	<b>Izlaz</b>	<b>Primjer</b>
pojam/domena	Jedan pojam unutar određene domene.	Dvojezični (HR/EN) tekstualni izlaz.	energija/fizika
pojam/domena/jezik	Jedan pojam u domeni, s navedenim izvornim jezikom.	Trojezični (HR/EN + dodatni jezik) tekstualni izlaz.	energija/fizika/slovenski
[batch](domena) (pojam_1, pojam_2, ...)	Više pojmova unutar iste domene.	Tablični izlaz (8 stupaca: HR + EN).	[batch](fizika)(energija, snaga, masa...)
[batch](domena)(jezik) (pojam_1, pojam_2, ...)	Više pojmova u istoj domeni, s izvornim jezikom.	Prošireni tablični izlaz (11 stupaca: HR + EN + dodatni jezik).	[batch](fizika) (slovenski)(energija, prostor, masa...)

Metodologiju dodatno proširujemo na pomorsku terminologiju, gdje provjeravamo višejezično poravnanje (HR–EN) i domensko sidrenje u području izvan početnoga opsega. Skup je zadataka obuhvatio paralelno generiranje definicija i ekvivalenata na hrvatskome i engleskome te usporedbu sa Strunom i pomorskim referentnim korpusima; rubrike ocjene zasebno bilježe formu, vjernost konceptu i potpunost definicijskog opisa te, u prijevodnome sloju, ekvivalentnost i međujezično poravnanje (Nahod 2025).

Kao strukturni nastavak ove metodologije razvija se generiranje utemeljeno na grafu znanja, gdje relacije i hijerarhije iz postojećih i provjerenih pojmovnika/ontologija (Struna, EuroVoc/JEX, IATE) služe kao ograničenja dekodiranja i kao instrument provjere konzistentnosti prije objave (Steinberger i dr. 2013). U taj se okvir prirodno uklapaju kompetencijska pitanja koja prisiljavaju model na eksplicitni odabir nadređenoga pojma, užih/širih pojmova i obveznih relacija prije završnoga teksta. Nadalje, za razinu uredničke evaluacije razvijamo standardiziranu praksu provjere za urednika; provjera nadređenoga pojma, diferencije, domene, relacijskoga sidrenja, sinonimije i napomene, čime se mjeri realni učinak TermAI modula i postojanost rezultata generiranja.

## 5. Rezultati i rasprava

### 5.1. *Forenzičke znanosti: dosljednost forme i granice pravne poddomene*

U testiranju na korpusu forenzičkih znanosti TermAI je dosljedno generirao terminološke jedinice, poštujući propisanu terminografsku formu, te je postigao visoku razinu semantičke podudarnosti s referentnim zapisima. Definicije koje opisuju postupke *analitičke identifikacije* ili *klasifikacije tragova* oblikovane su jasno i precizno, uz pravilno navođenje nadređenoga pojma i razlikovnih značajki. Poteškoće koje smo identificirali ograničene su na pravnu poddomenu, gdje normativne i institucionalne specifičnosti uvjetuju drugačiji izbor nadređenoga pojma ili zahtijevaju preciznije razlikovne značajke. Takva odstupanja bila su prepoznatljiva i otklonjiva u uredničkom prolazu, osobito uz oslonac na normativne dokumente i usustavljene obrasce definiranja. Time smo pokazali da je TermAI kvalitetan pomoćni alat za generiranje inicijalnih terminoloških jedinica (Nahod 2024).

Usporedba s aktualnim istraživanjima u leksikografiji (de Schryver 2023; Rees i Lew 2024) pokazuje podudarnu sliku: modeli postižu stabilnost forme usporedive s ljudskim stručnjacima, uz očekivane poteškoće u semantičkim poljima koje su kulturne, odnosno nacionalno osjetljive. Naša je pretpostavka da će kombinacija kompetencijskih pitanja i provjere utemeljene na grafovima znanja smanjiti rizik od semantičkih pomaka u normativno uvjetovanim pojmovima.

### 5.2. *Jezikoslovlje: prijenos u novu domenu i lokalna specifičnost*

U eksperimentu na jezikoslovnome nazivlju, bez dodatnoga treniranja u toj domeni, održana je stabilna forma definicija, a semantička je točnost u većini slučajeva bila zadovoljavajuća. Problemi su se javljali na interdisciplinarnim rubovima (npr. između akustičke fonetike i opće lingvistike) te kod hrvatskih terminoloških jedinica bez jasnih međunarodnih ekvivalenata (*mocijski parovi*). U takvim je slučajevima model zamjenjivao ciljano značenje nadređenim konceptom, što zahtijeva uredničko preusmjeravanje i dopunu napomena. Unatoč tomu, većina je generiranih terminoloških jedinica bila upotrebljiva kao polazište za standardiziran zapis, uz relativno neznatan urednički napor (Nahod i Vukša Nahod 2024).

Zanimljivo je da se i ovdje potvrđuje obrazac iz leksikografije: VJM-ovi su pozudani u „ispunjavanju obrasca“ i kontroli stila, no interpretacijske nijanse i lokalna tradicija i dalje traže ljudski uvid (Lew 2024). To motivira ulogu domenskoga

sidrenja (jasno naznačena ciljna disciplina) i uporabu kontroliranih skupova ekvivalenata (preferirani + dopušteni) u dvojezičnome sloju.

### 5.3. *Pomorska terminologija: dvojezična evaluacija i obrasci pogrešaka*

Novija evaluacija u pomorskoj domeni uključila je dvostruki skup zadataka: hrvatske upite s engleskim ekvivalentima i engleske upite s hrvatskim ekvivalentima, uz usporedbu s istovjetnim terminološkim jedinicama u Struni obrađenima u sklopu projekta MARITERM-a. Rezultati potvrđuju visoku formalnu ujednačenost i stabilnost obrasca, s tim da je pojmovna podudarnost bila viša za upite na engleskome nego na hrvatskome jeziku. Uspješne su bile jedinice s jednoznačnim tehničkim pojmovima (*draught*, *Genoa sail*, *glory*), dok su se pogreške grupirale oko tradicionalne višeznačnosti i domenom uvjetovane istoznačnosti, osobito u jedinicama poput *sagena* i *samarica*, te kod pojmova koji su institucijski specifični (npr. *sanitarna knjižica*) s različitim kulturnim utemeljenjima. Razlikovanje konceptualnoga i prijevodnoga sloja pokazalo se ključnim: nizak rezultat često nije posljedica prijevoda nego pogrešnoga sidrenja pojma u polaznome jeziku. Ukupno gledano, dvojezično poravnanje bilo je robustno gdje je temeljni koncept jednoznačan, a slabije ondje gdje naziv pokriva više povijesnih ili tehničkih varijanti (Nahod 2025).

Tablica 2. Usporedba generiranih definicija i engleskih naziva s terminološkom građom u Struni

TermAI upit	TermAI – definicija	TermAI – engleski naziv	Struna – definicija	Struna – engleski
<b>sagena</b>	jedrenjak s dva jarbola i kosnikom koji ima latinska jedra na glavnom jarbolu	<b>xebec</b>	stara hrvatska brodice na vesla i jedra	/
<b>samarica</b>	mali jedrenjak s jednim jarbolom i latinskim jedrom koji se koristi za obalni prijevoz tereta	<b>samarica</b>	brodska naprava za rukovanje teretom sustavom užadi i kolutova	<b>ship's derrick</b>
<b>samica roga kormila</b>	samostalni nosač roga kormila koji nije povezan s ostalim dijelovima krme	<b>rudder horn bracket</b>	kućište u rogu kormila za donji radijalni ležaj osovine kormila	<b>rudder horn gudgeon</b>
<b>sanitarna knjižica</b>	službeni dokument koji potvrđuje zdravstveno stanje pomorca	<b>seaman's medical certificate</b>	brodska zdravstvena isprava s podacima o sanitarnim pregledima	<b>sanitary booklet</b>
<b>santa leda</b>	veliki plutajući komad leda odvojen od ledenjaka	<b>iceberg</b>	komad leda koji se izdiže iznad morske površine manje od jednog metra	<b>growler</b>
<b>sastav ratnih brodova</b>	skup ratnih brodova koji djeluju zajedno kao taktička jedinica	<b>fleet composition</b>	ratni brodovi koji zajednički plove pod jednim zapovjedništvom	<b>naval formation</b>
<b>satno skretanje vjetra</b>	promjena smjera vjetra u smjeru kazaljke na satu	<b>clockwise wind shift</b>	skretanje vjetra u smjeru vrtnje kazaljke na satu	<b>veering wind</b>

Tablica 1 prikazuje usporedbu definicija i engleskih naziva koje je generirao TermAI s postojećim definicijama i engleskim ekvivalentima u Struni. Sve generirane definicije formom zadovoljavaju terminološka načela, no vidljivi su semantički pomaci koji upućuju na potrebu za dodatnim domenskim sidrenjem (tablica 2).

Tablica 3. Analiza pojmovne podudarnosti

Naziv	Pojmovna podudarnost	Komentar
<b>sagena</b>	neusklađenost	TermAI definira <i>sagenu</i> kao <i>xebec</i> (mediteranski jedrenjak), dok je u Struni identificirana kao tradicionalna hrvatska veslačko-jedriličarska brodicica. Pojmovni opseg nije usklađen: TermAI pretjerano generalizira i poseže za stranim prototipom.
<b>samarica</b>	neusklađenost	Značenje male jedrilice kod TermAI-ja suprotstavlja se Struninu značenju „uređaj za rukovanje teretom“. TermAI je vjerojatno pogrešno protumačio homonimiju, što upućuje na ograničenu sposobnost razlučivanja domena.
<b>samica roga kormila</b>	neusklađenost	TermAI definira nosač roga kormila (potporni element), dok se u Struni navodi kućište ležaja. Postoji djelomično strukturno preklapanje, ali se pojmovna funkcija razlikuje.
<b>sanitarna knjžica</b>	podudarnost	Pojmovna usklađenost je visoka: oba izvora definiraju službenu zdravstvenu ispravu pomorca. TermAI-jeva formulacija („sposobnost za obavljanje dužnosti“) nešto je šira, ali i dalje unutar prihvatljive terminološke ekvivalencije.
<b>santa leda</b>	djelomična podudarnost	TermAI-jeva definicija „ledenjaka“ odgovara općoj uporabi, dok Struna precizira <i>growler</i> (manju ledenu masu). TermAI generalizira pojam, zanemarujući terminološku nijansu.
<b>sastav ratnih brodova</b>	podudarnost	Visoka pojmovna podudarnost: oba izvora definiraju skup ratnih brodova koji djeluju pod jedinstvenim zapovjedništvom. TermAI-jeva verzija odražava općenitiju, ali i dalje valjanu operativnu definiciju.
<b>satno skretanje vjetra</b>	podudarnost	Izvrсна usklađenost: TermAI-jev „zakret vjetra u smjeru kazaljke na satu“ točno odgovara Struninu „okretanju vjetra“. Riječ je tek o manjoj leksičkoj varijaciji.

U ovoj je domeni (tablica 3) osobito vidljivo kako provjere temeljene na grafu znanja mogu pomoći: brodske i navigacijske ontologije (čak i kada su parcijalne) pružaju stabilnu hijerarhiju nadređenih i užih pojmova, što smanjuje pogreške pri izboru pojmovne smještenosti i odgovarajućih relacija. Time se dvojezični ekvivalent može osloniti na pojmovno poravnanje, a ne samo na jezični prijevod.

#### **5.4. *Evaluacijske pouke: forma, semantika i urednički napor***

U sve tri domene pokazalo se da je razdvajanje procjene kvalitete forme od procjene semantičke preciznosti, te uvođenje treće mjere kvalitete – urednički napor – kako bi se kvantificirala stvarna iskoristivost modela, dobar smjer razvoja modela. Model vrlo stabilno reproducira obrazac i stil; semantika je, međutim, osjetljiva na domenske granice i kulturno-pravne specifičnosti. U praksi to znači da su potrebni domenski filtri, kompetencijska pitanja i ograničeno dekodiranje utemeljeno na grafu znanja koje provjerava relacije i opseg pojma prije objave. Tako kalibriran postupak usklađen je s raspravama u terminografiji i leksikografiji o uvjetnoj korisnosti generativnih modela, uz nužnu ljudsku superviziju (de Schryver 2023; Lew 2024; Rees i Lew 2024).

Konačno, mjerom uredničkoga napora (zabilježba intervencija: dodan/izmijenjen nadređeni pojam, pojašnjena diferencija, promjena domene, korekcija ekvivalenta) stvara se most između intrinzičnih metrika i realnoga uredničkog opterećenja, što je ključno za planiranje resursa u institucionalnim okružjima.

#### **5.5. *Implikacije za tijek rada i nacionalno planiranje***

Za operativni tijek rada optimalnim se pokazuje trodijelni model: (1) automatizirano generiranje sirovih terminoloških jedinica s jasno određenom domenom i strogo propisanom formom; (2) terminološko uređivanje s provjerom hijerarhije, relacija i višejezičnih ekvivalenata; (3) domenska ovjera, posebno u slučajevima interdisciplinarnih pojmova i pojmova koji su kulturno/nacionalno specifični. Na razini nacionalnoga planiranja to znači da TermAI može povećati doseg obrade i smanjiti troškove obrade, ali samo uz jasno definiran protokol koji uključuje stručnu odgovornost (ovjera urednika / domenskoga stručnjaka) i ograničenja uporabe (npr. zabrana automatiziranoga preuzimanja bez ljudske ovjere). Dodatna je korist to što model pomaže ujednačiti stil i format na razini cijele baze, što je osobito važno u heterogenim terminološkim zbirkama s višestrukim projektnim nasljeđem.

### **6. Ograničenja i otvorena pitanja**

Najstabilnije performanse postižu se kada su pojmovi jasno razgraničeni i kada postoji jedinstvena stručna tradicija. Najveći su izazovi u pravnim i kulturno specifičnim segmentima te u interdisciplinarnim prijelazima, gdje se isti naziv po-

javljuje u različitim semantičkim poljima. Višejezičnost dodatno opterećuje odabir ekvivalenata: umjesto jednoga „najboljeg rješenja“, smatramo da je razborito navesti preferirani ekvivalent i dopuštene varijante uz napomene o uporabi. Na koncu, nužno je razviti sustav mjerenja uredničkoga napora kao standardni dio evaluacije kako bi se premostio jaz između intrinzičnih metrika i stvarnih učinaka u radu uredničkih timova. S teorijske strane, korisno je dodatno istražiti položaj definicije kao kognitivno vođenoga sažetka, posebice u domenama s jakim institucionalnim normama, te razraditi protokole za označavanje interdisciplinarne domicilnosti pojmova (primarna/sekundarna domena; strukovna perspektiva i sl.).

## **7. Budućnost razvoja TermAI modula**

U sljedećemu razdoblju planiran je razvoj modela u tri glavna smjera. Prvo, operacionalizirati lanac zadaća od izdvajanja naziva preko definicijskoga oblikovanja i relacijskoga modeliranja do višejezičnih ekvivalenata, uz kvantifikaciju nesigurnosti (npr. procjene pouzdanosti po komponentama) i standardizirane zapise o podrijetlu (verzije modela, korpusi, pravila). Drugo, razviti generiranje utemeljeno na grafu znanja (KG) s ograničenim dekodiranjem i kompetencijskim pitanjima kao ugrađenim nadzorom relacijske konzistentnosti; pritom osigurati interoperabilnost prema IATE-u i EuroVocu, ali i prema lokalnim ontologijama/pojmovnicima te uvoditi periodičnu validaciju među domenama. Treće, standardizirati evaluacijski hodogram za hrvatsko-engleski kontekst (dvokanalne metrike: forma i semantika; tipologija pogrešaka; mjerenje uredničkoga napora; međuanotatorska pouzdanost) i izraditi reprezentativne domenske pilote. Uz to, predlaže se izrada otvorenih demonstratora (primjeri ulančanih zadataka s metrikama) i alatske podrške za urednike (vizualizacija relacija, upozorenja na povrede pravila, prikaz nesigurnosti), čime se rezultati istraživanja prelijevaju u praksu.

Finalnoj implementaciji modela u bazu Strune prethodit će stoga niz dodatnih istraživanja mogućnosti TermAI modula uz odgovarajuće modifikacije i dodatna fina treniranja.

## **8. Zaključak**

Dosadašnja istraživanja i razvoj TermAI-ja pokazuju nam da hibridni model s TermAI modulom i stručnjacima u funkciji savjetnika/evaluatora može funkcionirati kao pouzdan generator terminoloških jedinica namijenjenim daljnjoj terminografskoj obradi, osobito u domenama s jasnim i jednoznačnim semantičkim

mrežama. Pritom u prvome redu mislimo na tehničke i nedruštveno-humanističke domene (engl. STEM). Dosadašnji rezultati sugeriraju da je razvoj modula TermAI bio opravdana strategija te da će, nadamo se, rezultirati alatom koji će višerazinski pridonijeti razvoju hrvatske terminologije. Ponajprije mislimo na nastavak obrade strukovnog nazivlja u Struni, u kojoj će TermAI preuzeti ulogu inicijalnoga generatora terminološke građe koju su u starome modelu imali domenski stručnjaci.

Očekujemo da ćemo time postići dva iznimno važna cilja. Smanjenje troškova (financije, vrijeme i energija) jer neće biti potrebe održavati terminološke radionice za domenske stručnjake, ali i veliko rasterećenje samih domenskih stručnjaka, čija će uloga biti savjetodavna, što podrazumijeva smanjenje ljudskih resursa na nekoliko razina. Drugi, i možda važniji cilj u kontekstu nacionalnoga terminološkog pitanja jest neovisnost o vanjskim izvorima financiranja te mogućnost samostalnog planiranja domena koje će se u Struni obrađivati.

U dosadašnjim testiranjima pokazali smo da je uporabljivost u ranoj fazi obrade terminološke građe na razini usporedivoj s onom iz prijašnjega modela. Smatramo stoga da uz daljnji trening i razvoj TermAI može dobro funkcionirati kao sastavnica hibridnoga modela terminografske obrade: TermAI kao stabilizator forme i ubrzavač pokrivenosti, dok bi domenski stručnjaci preuzimanjem savjetodavne odnosno uredničke uloge u finalnim fazama obrade osigurali dosadašnju visoku razinu kvalitete.

Nadamo se da će takav model realno povećati doseg nacionalne terminološke obrade uz istodobno smanjenje troškova i povećanje brzine punjenja baze podataka. U budućemu radu ključno će biti sustavno sidrenje relacija temeljeno na grafu znanja i višeslojna evaluacija s uključenim mjerenjem uredničkoga napora, kako bi se sigurnije premostio jaz između generativne proizvodnje teksta i normativne terminografske prakse.

## Literatura

- Bratanić, Maja; Ostroški Anić, Ana (2013) „The Croatian national termbank STRUNA: A new platform for terminological work.“ *Collegium Antropologicum* 37 (3): 677–683.
- de Schryver, Gilles-Maurice (2023) „Generative AI and Lexicography: The Current State of the Art Using ChatGPT.“ *International Journal of Lexicography* 36 (4): 355–387. <https://doi.org/10.1093/ijl/ecad021>

- Fajfar, Tanja; Jamec Tomazin, Mateja; Karer Žagar, Mojca (2019) „Slovenian legal terminology and its presentation in the dictionary of legal terminology.“ *Jezikoslovni zapiski* 25 (1): 53–66. <https://doi.org/10.3986/jz.v25i1.7565>
- Gao, Catherine A.; Howard, Frederic M.; Markov, Natasha S.; Dyer, Ethan C.; Ramesh, Shan; Luo, Yuan; Pearson, Adam T. (2023) „Comparing Scientific Abstracts Generated by ChatGPT to Real Abstracts With Detectors and Blinded Human Reviewers.“ *NPJ Digital Medicine* 6 (1): 75. <https://doi.org/10.1038/s41746-023-00819-6>
- IATE (2025) Interactive Terminology for Europe. *Publications Office of the European Union*. Dostupno na: <https://iate.europa.eu> (pristup 2. 10. 2025.).
- Jakubiček, Miloš; Rundell, Michael (2023) „The End of Lexicography? Can ChatGPT Outperform Current Tools for Post-Editing Lexicography?“ U *Electronic lexicography in the 21st century (eLex 2023): Invisible Lexicography. Proceedings of the eLex 2023 conference*, ur. Medved, Michal; Měchura, Miloš; Tiberius, Carole; Kosem, Iztok; Kallas, Jelena; Jakubiček, Miloš; Krek, Simon, 518–533. Brno: Lexical Computing CZ s.r.o.
- Lew, Robert (2024) „Dictionaries and Lexicography in the AI Era.“ *Humanities and Social Sciences Communications* 11 (1): 66. <https://doi.org/10.1057/s41599-024-02889-7>
- Ma, Y.; Liu, J.; Yi, F.; Cheng, Q.; Huang, Y.; Lu, W.; Liu, X. (2023) „AI vs. Human – Differentiation Analysis of Scientific Content Generation.“ *arXiv:2301.10416*. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2301.10416>
- Mihaljević, Milica; Hudeček, Lana; Jozić, Željko, ur. (2015) *Hrvatsko jezikoslovno nazivlje*. Zagreb: Institut za hrvatski jezik i jezikoslovlje.
- Nahod, Bruno (2024) „Can We Substitute Field Experts with Customized Large Language Model in Processing Specialized Languages?“ U *Lexicography and Semantics. Proceedings of the XXI EURALEX International Congress*, ur. Štrkalj Despot, Kristina; Ostroški Anić, Ana; Brač, Ivana, 725–736. Zagreb: Institut za hrvatski jezik.
- Nahod, Bruno (2025) *What Does AI Bring to the Table—National Terminology Planning*. Rukopis. [u tisku].
- Nahod, Bruno; Vukša Nahod, Perina (2024) „Artificial Intelligence in Terminology Processing: Testing the Robustness of a Custom GPT.“ U *Proceedings of the 11th SWS International Scientific Conference on Arts and Humanities – ISCAH 2024*, ur. Zinkiv, Iryna; Sparitis, Ojars, 1–8. Florence: SGEM World Science (SWS) Scholarly Society.
- Rees, Gregory P.; Lew, Robert (2024) „The Effectiveness of OpenAI GPT-Generated Definitions Versus Definitions from an English Learners’ Dictionary in a Lexically Orientated Reading Task.“ *International Journal of Lexicography* 37 (1): 50–74.

- San Martín, Antonio (2024) „What Generative Artificial Intelligence Means for Terminological Definitions.“ *arXiv:2402.16139*. Dostupno na: <https://arxiv.org/abs/2402.16139>
- Shahriar, Sakib; Hayawi, Kadhim (2024) „Let’s Have a Chat! A Conversation with ChatGPT: Technology.“ *Applications, and Limitations. Artificial Intelligence Advances* 3 (2): 939. <https://doi.org/10.47852/bonviewAIA3202939>
- Steinberger, Ralf; Ebrahim, Mohamed; Jacquín, Charles; Pouliquen, Bruno; Ignat, Camelia (2013) *EuroVoc i JEX: klasifikacija domena u EU-okviru*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Struna (2024) Struna – nacionalna terminološka baza. Institut za hrvatski jezik i jezikoslovlje. Dostupno na: <http://struna.ihjj.hr> (pristup 12. 10. 2025.).
- Temmerman, Rita (2000) *Towards New Ways of Terminology Description: The Sociocognitive Approach*. Amsterdam: John Benjamins.
- Vukša Nahod, Perina; Nahod, Bruno (2023) „The Terms We Share or Don’t Want to Share.“ *Collegium Antropologicum* 47 (2): 125–135.
- Wüster, Eugen (1979) *Einführung in die allgemeine Terminologielehre und terminologische Lexikographie*. Springer. (3rd ed. 1991, Romanistischer Verlag).

## **TermAI as an auxiliary tool in terminology processing: towards methodological consistency and semantic clarity**

### **Abstract**

Specialized terminology in national terminological databases requires reliability, methodological consistency, and semantic precision. In the Croatian context, the discontinuation of Struna’s established processing model has prompted the development of hybrid solutions in which customized large language models (LLMs) generate initial drafts of definitions, relations, and bilingual equivalents, while terminologists and domain experts retain editorial and normative oversight. This paper proposes the theoretical and methodological framework for such an approach and synthesizes empirical findings from a systematic evaluation of the customized TermAI module in three areas (forensic sciences, linguistics, and the maritime domain), situated within national terminology planning. We show that TermAI can substantially accelerate early-stage processing and standardize terminographic form, while maintaining a high degree of semantic congruence with reference records. We also delineate its limitations (legal and cultural specificity, interdisciplinary boundaries, and multilingual equivalence) and provide imple-

mentation guidelines for stable integration into institutional workflows. Finally, we outline a research agenda for 2025–2028 that emphasizes dual-track evaluation metrics (form–semantics) extended with a measure of editorial effort, knowledge-graph–grounded generation (KG), and systematic multilingual verification. In sum, we advocate a hybrid architecture in which AI serves as an accelerator and stabilizer of form, whereas human expertise guarantees semantic validity and normative compliance.

**Keywords:** TermAI; terminology; Struna; definition; multilingualism; evaluation; national terminology planning.

Bogdanka Pavelin Lešić, Nina Stropnik

bpavelin@ffzg.unizg.hr, nnstropnik@gmail.com

Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet, Hrvatska

## ZOONIMI U NEGATIVNO OBOJENIM FRAZEOLŠKIM IZRAZIMA NA FRANCUSKOM I HRVATSKOM JEZIKU

*Izvorni znanstveni rad*

<https://doi.org/10.17234/HDPL.2025.14>

### Sažetak

Zoonimi u jeziku funkcioniraju kao sredstvo figurativnog izražavanja pozitivnih i negativnih ljudskih osobina i stanja, osobito u frazeološkim izrazima, kolo-kacijama te drugim oblicima slikovitog izražavanja. Pojavljuju se i u psovkama i pogrđnim, uvredljivim izrazima, a njihova uporaba ovisi o kontekstu i odnosima među sudionicima komunikacije (fr. *Espèce de blaireau*<sup>1</sup>! / doslovno 'jazavče', inačica na hrvatskom *Majmune!*). Stilski učinak pozitivnih i negativnih zoonimskih izraza varira ovisno o situaciji i jeziku koji se koristi. Na primjer, *écrire comme un chat* u standardnom francuskom stilski je relativno neutralniji od njegova hrvatskog ekvi-valenta *drljati kao krava repom*. Ista životinja u različitim jezicima može ali ne mora izražavati slične osobine ili ponašanja (Vidović Bolt i dr. 2017).

Provedena je supostavna interpretacija frazema na temelju baza frWaC, hrWaC i *FraCroPar* te hrvatskih i francuskih rječničkih baza (Institut za hrvatski jezik i jezikoslovlje, *Le Petit Robert, Dictionnaire analogique Larousse*). Krenulo se od tri osnovna postupka u obradi odabrane građe (Bally 1909): identifikacije, delimi-tacije i interpretacije. Budući da su prva dva već provedena u korištenim rječničkim bazama (v. gore), u ovom radu bavili smo se supostavnom interpretacijom s obzirom na tipove frazeoloških ekvivalenata u hrvatskom i francuskom jeziku, što podrazu-

---

<sup>1</sup> U francuskom je iskustvena slika jazavca iskorištena za konceptualno polazište 'Jazavac je glup', koje podrazumijeva usporedbu *Glup si kao jazavac*. S druge strane, u hrvatskom je iskorištena iskustvena slika majmuna za konceptualno polazište 'Majmun je glup', koje podrazumi-jeva usporedbu *Glup si kao majmun*. U francuskom zoonim majmun budi posve drugačiju isku-stvenu sliku: *Tu es malin comme un singe*, koja podrazumijeva konceptualno polazište 'Majmun je spretan i dosjetljiv, pametan'.

mijeva kognitivno-konceptualni pristup, uz mjestimično pribjegavanje kontekstualizaciji i dijakronijskim objašnjenjima u svrhu što potpunijeg razumijevanja izraza.

U francuskom i hrvatskom jeziku uočavamo i podudarnosti (fr. *peureux comme un lièvre* = hrv. *plašljivo kao zec*) i razlike u odabiru zoonima (fr. *curieux comme une bête* / 'lasica' = hrv. *znatiželjan kao svraka*), kao i u ukupnom značenju frazema. Primjerice, hrvatski frazem *izgledati kao pokisla kokoš* znači 'izgledati ili biti nesretan, potišten, tmuran', dok francuski frazem *avoir l'air de poule mouillée* znači 'ponašati se kukavički ili licemjerno'. Negativna konotacija zoonimskih izraza proizlazi iz različitih konceptualnih perspektiva francuskoga i hrvatskoga jezika na istu iskustvenu sliku pokisle kokoši, što se posljedično odražava i u metaforičkom konceptualnom modelu. U francuskom 'Pokisla kokoš je licemjer', a u hrvatskom 'Pokisla kokoš je nesretna osoba'.

Kulturne i konceptualne sličnosti i odstupanja uporabe zoonima u francuskom i hrvatskom jeziku bit će pobliže prikazani u izrazima sa zoonimskom sastavnicom golub/golubica i muha. Iako neki od navedenih izraza nisu frazemi, premisa na kojoj počiva njihova uporaba može se izraziti frazemskom konstrukcijom.<sup>2</sup> Primjerice, u hrvatskom 'Muha je smetnja, problem, nevolja', stoga je netko *dosadan kao muha*. Takva vrsta slikovitog izražavanja ne nalazi izravnu paralelu u francuskom jeziku.

**Ključne riječi:** frazeologija; zoonimi; francuski; hrvatski.

## 1. Uvod

Frazemi su neodvojiv dio povijesnog, kulturnog i društvenog identiteta jezika koji obogaćuje izražavanje govornika. Proizlaze iz širokog spektra ljudskih aktivnosti, a u slučaju zoonima odražavaju način na koji određena jezična zajednica doživljava pojedinu životinju. Upravo to čini istraživanje ove problematike iznimno važnim za čitav niz područja, poput leksikografije, glotodidaktike, prevoditeljstva, govorništva i drugih.

Zoonimi se često koriste kako bi se u prenesenom smislu opisale pozitivne ili negativne ljudske osobine ili stanja (*bourré comme un âne* / hrv. 'magarac' = *pijan kao deva*). Nalazimo ih u psovka i pogrđnim izrazima, ovisno o kontekstu i odnosima sudionika interakcije (*Salaud de cochon !* / hrv. 'svinja' = *Kučkin/kujin/pasji sin!*). Iste životinje mogu i ne moraju izražavati slične osobine ili ponašanja u različitim jezicima (Vidović Bolt i dr. 2017). Stilistički učinak pozitivnih i negativnih zoofrazema promjenjiv je s obzirom na situaciju i jezik kojim se govori, na

---

<sup>2</sup> *Espèce de blaireau !* 'Tu es stupide comme un blaireau.' 'Glup si kao jazavac.'

primjer *écrire comme un chat* stilski je neobilježen izraz u standardnom francuskom, što se ne bi moglo reći za njegovu hrvatsku zoonimsku frazeološku inačicu *drljati kao krava repom*.

## 2. Teorijski i metodološki okvir

Charles Bally, utemeljitelj frazeologije, u djelu *Traité de stylistique française* (1909) postavlja temelje sustavnom proučavanju ustaljenih sveza riječi te predlaže tri osnovna postupka u njihovoj analizi: identifikaciju, delimitaciju i interpretaciju. Pojavnice obrađene u ovom radu identificirane su i delimitirane u rječnicima i bazama frazema i ustaljenih izraza francuskog i hrvatskog jezika (Institut za hrvatski jezik i jezikoslovlje, *Le Petit Robert, Dictionnaire analogique Larousse*). Glavni doprinos rada odnosi se na treći korak Ballyjeve analize, interpretaciju, odnosno tumačenje značenja i stilističke vrijednosti frazema u kontekstu. Supostavna interpretacija, utemeljena na korpusima frWaC, hrWaC i *FraCroPar*<sup>3</sup> te relevantnim rječničkim izvorima, poslužila je kao metodološki okvir za sustavan prikaz inačica u oba jezika. Nakon interpretacije ustaljenih izraza sa zoonimskom sastavnicom u polazišnom jeziku, traži se njegova inačica u jeziku cilju. Slijedi interpretacija u oba jezika s obzirom na konceptualna polazišta svakog od njih. Primjenjuje se supostavni pristup prema trodijelnoj tipologiji ekvivalencije Zagrebačke frazeološke škole, prema kojoj se frazemi supostavljenih jezika dijele na potpune, djelomične i nulte ekvivalente (Fink Arsovski 2002). Djelomični ekvivalenti dijelit će se u dvije skupine: prema semantičkoj ili leksičko-formalnoj ekvivalenciji frazema (Čagalj i Svítková 2014).

Korpus je odabran na temelju frazema koji sadrže zoonimsku sastavnicu u oba jezika, bez obzira radi li se o identičnoj, sličnoj ili različitoj komponenti. Na temelju korpusnih i rječničkih baza te istraživanja Vidović Bolt (2011, 2014, 2017) i Barčot (2017), utvrđeno je da se odabrani zoonimi u francuskom i hrvatskom jeziku često pojavljuju u uporabi i/ili da su zastupljeni u velikom broju frazema i ostalih izraza sa zoonimskom sastavnicom. Polazeći od odabranih izraza sa zoo-

---

<sup>3</sup> *FraCroPar*, francusko-hrvatsko-rumunjska kontrastivna interaktivna baza frazema i paremija nastala 2025. godine u okviru kratkoročnog institucijskog projekta FFUNIZG pod naslovom „Lingvistički opis francuskog jezika s kroatofonog i inih motrišta: frazemi i paremije“.

Sudionici projekta: B. Pavelin Lešić (voditelj projekta), A. Messmer, I. Rajh, D. Sarafie Ćupurđija, N. Stropnik. <https://fracropar.ffzg.unizg.hr/>

nimskom sastavnicom provedena je njihova klasifikacija prema tipu ekvivalencije i konceptualnom polazištu u svakom od promatranih jezika, uzimajući pritom u obzir i njihovu eventualnu stilsku obojenost. Iako je naš metodološki pristup primarno usmjeren na sinkronijsku interpretaciju, u pojedinim slučajevima on djelomično uključuje i dijakronijsku dimenziju (v. 5.1.).

Cilj rada jest pridonijeti uočavanju sličnosti i razlika u konceptualnim modelima na kojima počiva dubinska razina značenja frazema i ustaljenih izraza sa zoonimskom sastavnicom, koji nastaju transpozicijama jednostavnijih i konkretnijih konceptualnih struktura prema složenijim i apstraktnijim (Barčot 2017).

### 3. Supostavna interpretacija s obzirom na tipove frazeoloških ekvivalenata

#### 3.1. Potpuna ekvivalencija

Potpune ekvivalente karakterizira podudaranje svih sastavnica frazeološkog izraza, tj. one su jednake ili vrlo bliske i na semantičkoj i na formalnoj i na stilskoj razini. Primjerice, stilski neutralni francuski izraz *verser des larmes de crocodile* ekvivalent je hrvatskom izrazu *liti krokodilske suze*, a *avoir une mémoire d'éléphant* ekvivalent je izrazu *imati slonovsko pamćenje*. Navedimo također i sljedeće primjere negativno obojene potpune ekvivalencije: *peureux comme un lièvre* ekvivalent je frazemu *plašljiv kao zec*, *bavard comme une pie* ekvivalent je frazemu *brbljav kao svraka*, a *voleur comme une pie* ekvivalent je frazemu *kradljiv kao svraka*.

#### 3.2. Djelomična ekvivalencija

Prema Moniki Sułkowskoj (2013) djelomične je ekvivalente moguće razvrstati u dvije skupine:

1. frazemeski parovi u oba jezika mogu dijeliti značenje, ali se njihove leksičko-formalne strukture razlikuju, primjerice razlika u izboru zoonima (*muet comme une carpe* / hrv. 'šaran' = *nijem kao riba*) ili u izboru ostalih formalnih struktura frazema (*comme un poisson hors de l'eau*<sup>4</sup> = *kao riba na suhom*). Iako se ponekad u francuskom i hrvatskom jeziku koriste iste životinje za opis sličnih osobina, postoje i razlike. Iz francuskog frazema *curieux comme une belette* ('lasica') čiji je hrvatski ekvivalent *radoznao, znatiželjan kao svraka* vidljivo je da francuski polazi od konceptualnog polazišta 'Lasica je znatiželjna',

---

<sup>4</sup> dosl. 'kao riba **izvan** vode' u francuskom i 'kao riba **na** suhom' u hrvatskom

dok hrvatski jezik polazi od konceptualnog polazišta ‘Svraka je znatiželjna’. Uzmimo i francuski izraz *garder un chien de sa chienne*<sup>5</sup> koji potječe iz 19. stoljeća. Pas je prije u francuskom jeziku bio razmatran i u negativnom smislu, pa tako ovdje iskustvena slika psa počiva na konceptualnom polazištu ‘Pas je zlopamtilo’. Hrvatska inačica ne sadržava zoonimsku sastavnicu i glasi *vratiti milo za drago*.

2. Parovi slikovitih izraza sa zoonimskom sastavnicom u oba jezika koji dijele sličnu leksičko-formalnu strukturu i polazišnu iskustvenu sliku, ali imaju tek djelomičnu konceptualnu bliskost, dakle slika je ista, no konceptualno polazište se razlikuje. Recimo, u francuskom se frazemu *être une / avoir l’air de poule mouillée*<sup>6</sup> prenosi slabost karaktera (kukavičluk, preplašenost i dvoličnost), te njegovo konceptualno polazište glasi ‘Pokisla kokoš je kukavica’. U hrvatskom ista iskustvena slika (*biti/izgledati kao pokisla kokoš* što znači ‘biti potišten, jadan’) počiva na drugačijem konceptualnom polazištu koje glasi ‘Pokisla kokoš je potištena’. Također, francuski ustaljeni izraz *donner sa langue au chat* po leksičko-formalnoj strukturi i po polazišnoj slici odgovara hrvatskom izrazu (*po) papala maca jezik*. No, budući da se ustaljeni izraz u ovom slučaju ne može interpretirati iz njegovih pojedinih sastavnica, javlja se potreba za poznavanjem prenesenog značenja koje postoji u određenom jeziku da bi došlo do ispravne interpretacije (Pavelin 1991). *Je donne ma langue au chat* ne znači doslovno ‘dajem mački jezik’ nego ‘odustajem [od govorenja jer ne znam odgovor]’, dok hrvatski ustaljeni izraz ima drugačije značenje: ‘odsutjeti, prešutjeti, kada netko ne želi, ne zna ili ne može odgovoriti’:

„... da se treba uskladiti sa EU po tom pitanju a sad najednom šute kò zaliveni, **papila maca jezik**. Nitko više ne spominje nikakvo usklađivanje...“  
(hrWaC, 10/9/2025)

„Si quelqu’un a une explication. Moi, je **donne ma langue au chat**.“  
(frWaC, 10/9/2025)<sup>7</sup>

<sup>5</sup> dosl. ‘držati psa dalje od njegove ženke’

<sup>6</sup> dosl. ‘biti/izgledati kao pokisla kokoš’

<sup>7</sup> dosl. „Ako netko ima objašnjenje, [jer] ja odustajem [jer nemam odgovor].“

### 3.3. Nulta ekvivalencija

Nulti ekvivalent odnosi se na ustaljene jedinice u jednom jeziku za koje ne postoji ustaljeni parnjak u jeziku cilju. Zbog toga takve izraze prevodimo slobodnim prijevodom tj. parafrazom značenja, opisnom zamjenom, ili pak pronalazimo frazeologizam u jeziku cilju koji ostvaruje željeni semantičko-pragmatički učinak.

Razmotrimo primjer francuskog ustaljenog izraza sa zoonimskom sastavnicom žohar, *avoir le cafard*, koji nema ustaljenog parnjaka u hrvatskom jeziku. Doslovce, *avoir le cafard* znači ‘imati žohara’, tj. *biti u komi, depri, bedu* ili ‘biti utučen, potišten’, a odnosi se na depresiju i osjećaj pritiska povezujući iskustvenu sliku žohara s nečim neugodnim i upornim (*FraCroPar* 2025). U hrvatskom ne nalazimo frazem sa zoonimskom sastavnicom žohar u tom značenju.

„*Et puis, un jour de pluie ou lorsque vous/les enfants avez le cafard, sortez les albums/photos et feuillettez-les ensemble avec des tonnes de conversations.*“ (frWaC, 18/9/2025)<sup>8</sup>

„*Iako joj nitko ne bi zamjerio ni da je u bedu jer većina zna što znači slomljeno srce nakon duge veze...*“ (hrWaC, 1/6/2025)

Drugi primjeri francuskih frazema i ustaljenih izraza koji nemaju svoj zoonimski parnjak u hrvatskom jeziku jesu:

- *poser un lapin* – ‘(po)staviti zeca’, odnosno ‘izostati s dogovorenog susreta’, *ostaviti nekoga na cjedilu*. Iako postoje hrvatski izrazi za *ostaviti nekoga na cjedilu*, ne nalazimo ustaljeni izraz kao inačicu sa zoonimskom sastavnicom (*FraCroPar* 2025).
- *avoir une araignée au plafond* – ‘imati pauka na stropu’, što znači ‘ponašati se pomalo neobično i čudno’. U hrvatskom jeziku ne nalazimo odgovarajuću iskustvenu sliku sa zoonimskom sastavnicom koja bi prenosila isti koncept.
- *se faire pigeonner* – ‘biti učinjen golubom’ znači ‘biti prevaren, nasamaren, iskorišten’ ili *biti preveslan, biti preveden žedan preko vode*. Ustaljeni izraz s golubom kao zoonimskom sastavnicom (*pigeon*) specifična je i nema neposredan hrvatski zoonimski parnjak.

---

<sup>8</sup> dosl. „A onda, jednog kišnog dana ili kad vi/djeca budete potišteni, izvadite albume/fotografije i listajte ih zajedno uz pregršt razgovora.“

- *avoir des oursins dans le porte-monnaie* – ‘imati ježince [morske ježeve] u novčaniku’, odnosno ‘biti škrt’. U hrvatskom ne nalazimo ustaljeni izraz sa zoonimskom sastavnicom koja bi ukazivala na škrtost.
- *peigner la girafe* – ‘češljati žirafu’ znači ‘raditi nešto potpuno beskorisno, besmisleno’, ‘tratiti vrijeme’, ‘gubiti vrijeme na gluposti’.
- *rire comme une baleine* – ‘smijati se kao kit’ na hrvatski bi se prevelo kao *prasnuti u smijeh* (glasan i bez zadržke).
- *faire le pied de grue* – doslovno ‘činiti nogu kao ždral’ odnosno ‘dugo stajati i čekati [nekoga] kao budala’.
- *être franc comme un âne qui recule*<sup>9</sup> – odnosi se na izravnu osobu koja nespretno i/ili bez takta izražava svoje mišljenje dovodeći do nesporazuma ili neugodnih situacija.
- *ne pas être piqué des hannetons*<sup>10</sup> – odnosi se na nešto savršeno, odlično, nevjerojatno, netaknuto. Iskustvena slika u francuskom glasi ‘Hrušt nanosi štetu biljkama u vrtu’. Ako štete nema, biljke su netaknute, u odličnom su stanju. Ova iskustvena slika sa zoonimskom sastavnicom hrušta u hrvatskom jeziku nije iskorištena u nekom ustaljenom izrazu.
- *avaler des couleuvres* – ‘trpjeti šutke, (pro)gutati uvrede’ čiji doslovan prijevod glasi: ‘(pro)gutati smukulje ili bjelice’, a budući da istu iskustvenu sliku sa zoonimskom sastavnicom smukulje ili bjelice ne nalazimo u ekvivalentnim hrvatskim ustaljenim izrazima, potrebno je poznavanje konvencije na kojoj počiva iskustvena slika i njeno konceptualno polazište u francuskom frazemu: ‘Smukulja ili bjelica je uvreda’.

#### 4. Stilski aspekt zoonimskih frazema

Svaki frazem i ustaljeni slikoviti izraz nosi određenu stilsku obilježenost, a razlike su posebno uočljive u jezičnom registru. Dok neki izrazi odgovaraju razgovornom registru francuskoga jezika, njihovi ekvivalenti u hrvatskom jeziku ne moraju odgovarati istom jezičnom registru, i obratno. Zoonimski frazemi i ostali ustaljeni izrazi često su stilski obilježeni, pri čemu stilski učinak izraza varira ovi-

---

<sup>9</sup> dosl. ‘biti iskren kao magarac koji se povlači unazad’

<sup>10</sup> dosl. ‘ne biti pikan od hrušteva’

sno o jeziku, situaciji i kulturološkom kontekstu. Stilski učinak izraza ne može se uvijek doslovce prenijeti inačicom u jeziku cilju. Ono što je u francuskom svakodnevno i neobilježeno, u hrvatskom može imati izraženu negativnu konotaciju i biti smiješno, ili pak obratno.

Razmotrimo nekoliko primjera za neuredno, nečitko pisanje: *écrire comme un chat*<sup>11</sup> stilski je neobilježen francuski frazem, kao i *écrire en pattes de mouches*.<sup>12</sup> S druge strane, *écrire comme un cochon*<sup>13</sup> stilski je obilježen francuski frazem, u istoj mjeri kao i njegova inačica u hrvatskom jeziku *drljati kao krava repom*.

Također, uzmimo za primjer frazeme koji izražavaju čuđenje ili zaprepaštenje: *comme une poule devant un couteau / qui a trouvé un couteau*.<sup>14</sup> Izraz stilski odgovara razgovornom registru francuskog jezika kao i njegova hrvatska inačica *čuditi se kao pura glisti* dok hrvatska frazemska inačica *čuditi se kao pura dreku* stilski pripada vulgarnijem izričaju.

#### 4.1. Negativna obojenost zoonima

Obojenost zoonima ovisi o jezičnoj zajednici i načinu na koji ta zajednica doživljava određenu životinju. Negativna obojenost frazema i ustaljenih izraza sa zoonimskom sastavnicom odgovara značenju ili stilističkom učinku frazema koji nosi negativnu konotaciju u određenom jeziku ili kulturološkom kontekstu. Radi se o frazemima i ustaljenim izrazima koji izražavaju općeprihvaćene pogrdne, uvredljive ili nepoželjne osobine osobe, predmeta ili radnje, označavaju negativna stanja ili osjećaje, impliciraju kritiku, ironiju ili podsmijeh u komunikaciji. Negativna konotacija zoonima u ustaljenom izrazu ne ogleđa se samo u izboru zoonima, nego i u pripadajućem metaforičkom konceptualnom modelu doživljava životinje.

Primjerice, u hrvatskom jeziku netko je *marljiv/vrijedan/radišan kao krtica*.<sup>15</sup> I u francuskom i u hrvatskom jeziku koristi se konceptualno polazište 'Krtica je slijepa/slabovidna': *slijep kao krtica* ili *aveugle/myope comme une taupe*. Nasuprot tome,

---

<sup>11</sup> dosl. 'pisati kao mačka'

<sup>12</sup> dosl. 'pisati mušjim nožicama'

<sup>13</sup> dosl. 'pisati kao svinja'

<sup>14</sup> dosl. '[čuditi se] kao kokoš koja je pronašla nož / pred nožem'

<sup>15</sup> Krtica uporno kopa podzemne tunele. Krtica je mala životinja. Krtica ne posustaje u svojoj aktivnosti. Iz ovih pretpostavki proizlazi konceptualno polazište u hrvatskom jeziku 'Krtica je marljiva, vrijedna, radišna'.

u francuskom jeziku 'Krtica je gluha/nijema': *sourd comme une taupe, muet comme une taupe*. Korištenje istih ili srodnih životinja (pas, mačka, magarac, krava...) ukazuje na zajednička iskustvena polazišta u stvaranju kulturoloških konceptualnih obrazaca (Vidović Bolt i dr. 2017), pri čemu svaki jezik pokazuje sklonost prema određenim životinjama kao nositeljima pozitivnog ili negativnog značenja u frazemima i ustaljenim izrazima općenito.

U slučaju izraza *Salaud de cochon!* / hrv. 'svinja' = *Kučkin/kujin/pasji sin!* u francuskom i hrvatskom jeziku uočava se djelomična ekvivalencija: koriste se različiti zoonimi, pri čemu se svinja u francuskom izrazu koristi za naglašavanje prijezira prema onome kome se obraćamo ili o kome govorimo:

„*Alors, de colère, sa jeune amie qui était très prude, [...] et lui répondit 'espèce de salaud de cochon'.*“ (frWaC, 1/6/2025)<sup>16</sup>

„*Mrzi kad kažem da je opak, al' on je jedan opak kujin sin', izjavio je Mickey Rourke nakon što je primio Zlatni globus...*“ (hrWaC, 1/6/2025)

## 5. Nijanse u kulturnim i konceptualnim sličnostima i odstupanjima s obzirom na izbor zoonima

U jezicima postoje nijanse pri odabiru i korištenju određenih zoonima. Primjerice, magarac u oba jezika izražava tvrdoglavost i upornost te naivnost, no u francuskom magarac je učestali motiv u izrazima koji označavaju bezazlenost, jednostavnost ili nespretnost (*faire l'âne pour avoir du son*<sup>17</sup> = 'praviti se bezazlen da bi dobio/la što želiš'), dok u hrvatskom magarac izražava i glup(av)ost i neprikladnost (*praviti koga magarcem, pristaje kao magarcu sedlo, razumjeti se kao magarac u kantar...*). Takva uporaba pokazuje kako se slične iskustvene slike životinja mogu tumačiti na različite načine, pri čemu određene konotacije mogu i ne moraju biti zajedničke u dvama jezicima.

Za detaljniji prikaz nijansi kulturnih i konceptualnih razlika u dvama jezicima odabrane su dvije životinje: muha i golub. Riječ je o životinjama koje govornici

<sup>16</sup> dosl. „Dakle, u ljutnji, njegova mlada prijateljica, koja je bila vrlo čedna, [...] i odvrtila mu je 'ti kučkin sine'.“

<sup>17</sup> dosl. 'praviti se magarcem da bi dobio zobi', pri čemu iskustvena slika zobi služi za konceptualno polazište 'Zob je (materijalna) dobit'.

francuskog i hrvatskog jezika svakodnevno susreću i dobro poznaju, a njihovi se zoonimi pojavljuju u velikom broju učestalih izraza. No, valja imati na umu različit iskustveni doživljaj tih životinja u francuskom i hrvatskom jeziku, te razmotriti sličnosti i razlike u korištenju zoonimima muha i golub u frazemima i kolokacijama<sup>18</sup> u francuskom i u hrvatskom jeziku.

### 5.1. Zoonim golub u francuskom i hrvatskom jeziku

Bez obzira radi li se o zoonimu golub u ustaljenim izrazima, frazemima i kolokacijama, u francuskom se u uporabi diferenciraju tri različita leksema za životinje iz porodice golubova: *pigeon*, *tourtereau* / *tourterelle* i *colombe*, pri čemu je *pigeon* (golub) negativno obojen, a *colombe* (golubica) i *tourtereau* (mladi golub) / *tourterelle* (grlica) pozitivno su obojeni.

1. *Le pigeon* (golub) s negativnom primjesom:
  - a. *être un pigeon, faire le pigeon, avoir l'air d'un pigeon*<sup>19</sup> odnose se na naivnu, lakovjernu osobu.
  - b. *être un pigeon d'argile* = *biti [nečiji] glineni golub*, tj. 'laka meta'.
2. *La colombe* (golubica) pozitivno je obojena u frazemu *la colombe de paix* odnosno *golub(ica) mira*.
3. *La tourterelle* (grlica) / *le tourtereau* (mladi golub/grlica) pozitivno su obojeni te izražavaju nježnost, ljubav i romantičnu prisnost u frazemu *être comme deux tourtereaux* / *être comme des tourterelles*, tj. *biti kao (zaljubljeni) golupčići*.

U hrvatskom je stilska obojenost manje izražena u izrazima sa zoonimom golub: golub je i pozitivno i negativno obojen, dok je grlica negativno obojena, a golubica se koristi isključivo u pozitivnom smislu. Prema tome, isti leksem (golub)

---

<sup>18</sup> Kolokacija je obvezatna ili uobičajena veza riječi koja nije određena gramatikom. Frazem je jezična jedinica kojoj je oblik ustaljen stalnom upotrebom, skup riječi sa ustaljenim značenjem koje je različito od zbroja značenja njegovih članova, funkcionira kao dio rečenice. (HJP) U razmatranje stilskih vrijednosti zoonima golub i muha uključene su i kolokacije. Ako je osnova frazema usporedba koja nije vidljiva na formalnoj razini, ona se i dalje očituje u konceptualnom polazištu ustaljenog figurativnog izraza u određenom jeziku.

<sup>19</sup> dosl. 'biti golub', 'praviti se golubom', 'izgledati kao golub'

nosi i pozitivnu i negativnu obojenost te se koristi za metaforički konceptualni model:

1. harmonije, slobode i obilja:

- a. *živjeti kao dva goluba* čiji francuski frazemski parnjak *vivre / être comme deux tourtereaux* ('živjeti/bititi kao dva mlada goluba') dijeli isto konceptualno polazište: 'Dva goluba su harmonija'.
- b. *živjeti kao golub na grani* ima svoj parnjak u francuskom s višim zoonimskim rodnim pojmom (ptica umjesto golub): *vivre comme un oiseau sur la branche*, no konceptualno polazište je isto: 'Golub na grani je slobodan' / 'Ptica na grani je slobodna'.
- c. *pečeni golubovi ulijeću u usta* u francuskom ima svoj djelomični ekvivalent u izrazu *Les pigeons rôtis lui tombent dans la bouche*.<sup>20</sup> Riječ je o zastarjelom izrazu čija današnja, suvremena verzija u francuskom ne sadrži zoonimsku sastavnicu: *Il attend que ça lui tombe tout cuit dans la bouche*.<sup>21</sup>

2. „lijepa neizvjesnosti“ (HJP): francuski ekvivalent hrvatske poslovice *bolje vrabac u ruci nego golub na krovu / na grani* formalno je posve drugačiji: *Un 'tiens' vaut mieux que deux 'tu l'auras'*.<sup>22</sup>

3. za čovjeka u neprilici:

- a. *gukni golube* djelomičan je ekvivalent čiji se francuski parnjak *Chante, mon petit oiseau*<sup>23</sup> koristi u drugačijem kontekstu. U hrvatskom ovaj se izraz koristi da bi se nekoga potaknulo da konačno progovori ili prizna nešto (*pjevaj ptico*), a ne nužno da otkrije ili izrazi osjećaje, dok u francuskom on označava poetski izraz, koristi se u šali ili romantično da se nekoga potakne da izrazi svoje osjećaje. Stilski, u hrvatskom *Gukni golube* izražava primjesu ironije prema sugovorniku, dok u francuskom rečenica *Chante, mon petit oiseau* pripada poetskom registru i izražava nježnost i lirski naboj.

---

<sup>20</sup> dosl. 'Pečeni golubovi mu padaju u usta.'

<sup>21</sup> dosl. 'On čeka da mu to već pečeno padne u usta.' Budući da suvremeni ekvivalent u francuskom jeziku ne sadrži zoonimsku sastavnicu, možemo ustanoviti da je francuski frazem sa zoonimskom sastavnicom golub zastario.

<sup>22</sup> dosl. 'Jedno 'drži' vrijedi više od dva 'imat ćeš.'

<sup>23</sup> dosl. 'Pjevaj, moj pticu.'

- b. *biti nečiji glineni golub* znači biti ‘laka meta’. Ovaj hrvatski ustaljeni izraz sa zoonimskom sastavnicom goluba ima u francuskom svoj potpuni ekvivalent u ustaljenom izrazu *pigeon d’argile*.
4. u hrvatskom jeziku *pustiti goluba* je ‘pustiti vjetar tj. plinove’ ili ‘prdnuti’ u razgovornom registru. Pritom se u hrvatskom radi o konceptualnom metaforičkom modelu nulte ekvivalencije u francuskom: *pustiti goluba*, fr. *péter*.
5. tuge, neveselja. Hrvatski frazem [*izgledati, držati se i sl.*] *kao posrani golub* (HJP) čije je značenje ‘izgledati, držati se i sl. poraženo, pokislo, loše, tužno, neveselo’, *kao da su sve lađe potonule*, nulti je ekvivalent s obzirom na francuski, jer u francuskom ne nalazimo frazem sa zoonimskom sastavnicom u istom smislu.

## 5.2. Zoonim muha u francuskom i hrvatskom jeziku

Dok je u hrvatskom zoonim muha negativno ili blago negativno stilski obojen (*c-c muha te piknula, dosadan kao muha, [ići, biti, ponašati se] kao muha bez glave, ubiti jednim udarcem dvije muhe*<sup>24</sup> i sl.), u francuskom on izražava pretežno negativna obilježja bez obzira radi li se o frazemima ili drugim vrstama ustaljenih izraza i kolokacija, premda konceptualna polazišta nisu ista.

1. *écrire en pattes de mouches* na hrvatski se doslovno prevodi kao ‘pisati muhinim šapama’ što znači ‘pisati sitno i nečitko’.
2. *prendre la mouche* na hrvatskom glasi doslovce ‘uzeti muhu’ i nulti je ekvivalent čiji je prijevod na hrvatski ‘naglo se razljutiti’.
3. *quelle mouche l’a piqué* doslovce se prevodi ‘koja ga/ju je muha (u)piknula’, a odgovara nezoonimskim hrvatskim izrazima ‘Što mu/joj je sad odjednom?’, *Koji ga/ju je vrag spopao?*
4. *la mouche du coche*, doslovni prijevod na hrvatskom zvuči vrlo nespretno (‘muha od kočije’), a odnosi se na osobu koja se nameće kao važna i glumi angažiranost, ali zapravo ničim ne doprinosi, dakle osoba koja samo kritizira, daje neželjene savjete ili preuzima zasluge bez stvarnog doprinosa. Riječ je o izrazu koji je došao od naslova basne Jeana de la Fontainea.

---

<sup>24</sup> Muha je nepotrebna smetnja, problem, nevolja. Ubiti muhu je riješiti problem. Ubiti dvije muhe odjednom jest riješiti dva problema odjednom.

5. *enculeur de mouche / enculé des mouches*<sup>25</sup> francuski je izraz nulte ekvivalencije u hrvatskom. U francuskom je riječ o vulgarnom izrazu s vrlo negativnim stilskim nabojem koji se odnosi na osobu koja sitničari, gubi vrijeme na nebitne detalje, cjepidlači i otežava raspravu bez pravog napretka.

Za razliku od hrvatskog, u francuskom se jeziku muha može koristiti i u pozitivnom smislu: *faire mouche* u doslovnom prijevodu znači ‘činiti muhu’, a u prenesenom značenju francuski izraz odgovara hrvatskoj inačici (*pogoditi*) u *sridu* (HJP).

„L’argument a visiblement **fait mouche**, et George W. Bush a réussi à battre le rappel des sénateurs, afin que ces derniers votent une prolongation du Patriot Act.“ (frWaC, 19/9/2025)<sup>26</sup>

## 6. Zaključak

Frazeologija svakog pojedinog jezika, pa tako i francuskog i hrvatskog jezika, pokazuje da su frazemi, kao i ostale vrste ustaljenih izraza i kolokacija, duboko ukorijenjeni u kulturi i jeziku te da prenose značenja koja nadilaze doslovno tumačenje sastavnica. Primjerice poput francuskog izraza *s’envoyer des noms d’oiseau* (dosl. ‘slati si imena ptica’) koji znači ‘vrijeđati se’. Pa tako u francuskom možemo nekome reći *Tu es une bécasse* (‘Ti si šljuka’) u smislu ‘Blesačo, glupačo’ čiji je približan zoonimski parnjak (*Glupa*) *gusko/kokoši* ili *Tu es une buse* (‘Ti si škanjac’) za glupana ili glupaču. U hrvatskom također koristimo zoonime za izražavanje gluposti, no izbor zoonima je različit (*glup kao magarac/konj/krava/majmun* i dr., Vidović Bolt i dr. 2017). U oba jezika koristi se bogat repertoar zoonima, no njihova značenja i stilske nijanse ne moraju se poklapati. Time se otvara prostor za nesporazume u međujezičnoj komunikaciji, osobito kada govornici poznaju pojedine lekseme, ali ne i njihovu konceptualnu pozadinu u određenom jeziku.

Frazeološki izrazi funkcioniraju na dvije razine – doslovnoj i prenesenoj – pri čemu doslovno značenje nerijetko otežava razumijevanje, a može i zbunjivati (Pavelin 1991). Upravo je zato nužno poznavanje metaforičkih konvencija i konceptualnih polazišta u jeziku, a ne samo značenja leksema. Usporedba izraza poput

---

<sup>25</sup> Doslovan prijevod na hrvatski iznimno je vulgaran te ga nećemo prevoditi.

<sup>26</sup> Prijevod: „Argument je očito pogodio u sridu, a George W. Bush uspio je nagovoriti senatore da glasaju za produljenje Patriotskog zakona.“

francuskog *donner sa langue au chat* i hrvatskog *(po)papala maca jezik* pokazuje kako formalna sličnost može prikrivati semantičke razlike, dok specifični ustaljeni izrazi, npr. *Il m'a posé un lapin* (dosl. 'Postavio mi je zeca' je *Ostavio me na cjedilu* tj. 'Nije se pojavio na sastanku / Ostavio me da izvisim'), pokazuju koliko je razumijevanje prenesenog značenja neophodno za uspješnu komunikaciju.

Korištenje zoonima istih ili srodnih životinja (pas, mačka, magarac, krava...) ukazuje na zajednička iskustvena polazišta u stvaranju kulturoloških konceptualnih obrazaca (Vidović Bolt i dr. 2017). No, unatoč postojanju istih ili sličnih zoonima u jezicima, svaka se jezična zajednica selektivno služi određenim iskustvenim slikama i oblikuje vlastite metaforičke konceptualne modele. Ljudsko mišljenje, utemeljeno na analogiji, u frazemima, ustaljenim izrazima i kolokacijama dobiva konvencionalizirani oblik, a jezična zajednica kroz njih prenosi kulturne specifičnosti, emocije i stavove, te odražava svoju kreativnost (Pavelin Lešić i Stropnik 2026).

Obradom građe frazema i ustaljenih izraza sa zoonimskom sastavnicom uočava se prostiranje konceptualnog polazišta u određenom jeziku (v. 5.1. i 5.2.). U tom smislu baze frazema i paremija poput *FraCroPar*, ali i resursi frWaC, hrWaC te rječničke baze omogućuju promatranje i dublje razumijevanje ovih kulturno-jezičnih fenomena. One mogu postati dragocjeni alat u kontrastivnom proučavanju i poučavanju jezika jer uz leksičke podudarnosti osvjetljavaju i razlike u konceptualnim modelima koji oblikuju značenje i stilsku vrijednost frazema, ustaljenih slikovitih izraza i kolokacija u jezicima.

## Literatura

- Bally, Charles (1909) *Traité de stylistique française*. Genève: Georg & Cie.
- Barčot, Branka (2017) *Lingvokulturologija i zoonimska frazeologija*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.
- Čagalj, Ivana; Svítková, Milina (2014) „Tipologija frazeološke ekvivalencije na primjeru hrvatskih i slovačkih frazema s ihtionimskom sastavnicom.“ U *Životinje u frazeološkom rubu*, ur. Vidović Bolt, Ivana, 1–15. Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Fink Arsovski, Željka (2002) *Poredbena frazeologija: pogled izvana i iznutra*. Zagreb: FF Press.
- Menac, Antica; Blaževac, Krešimir (1988) *Hrvatskosrpsko-francuski frazeološki rječnik*. Zagreb: Zavod za lingvistiku Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu.

- Menac, Antica; Fink Arsovski, Željka; Venturin, Radomir (2014) *Hrvatski frazeološki rječnik*. Zagreb: Naklada Ljevak.
- Merzić, Sanja (2022) „Frazemi sa zoonimskom sastavnicom kojima se izražavaju ljudske osobine.“ *saZnanje* 3 (3): 40–54.
- Pavelin, Bogdanka (1991) „Neverbalno ponašanje u nastavi francuskog jezika.“ U *Prožimanje kultura i jezika*, zbornik HDPL. Zagreb: HDPL.
- Pavelin Lešić, Bogdanka; Stropnik, Nina (2026) „Stratégies didactiques par le biais d’analogies contextualisées au service de l’enseignement/apprentissage du FLE dans le contexte croatophone.“ *Revue Méthodal*, u tisku.
- Sułkowska, Monika (2013) *De la phraséologie à la phraséodidactique : études théoriques et pratiques*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego. Dostupno na: <https://core.ac.uk/reader/197746690>
- Vidović Bolt, Ivana (2011) *Životinjski svijet u hrvatskoj i poljskoj frazeologiji I*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.
- Vidović Bolt, Ivana (ur.) (2014) *Životinje u frazeološkom ruhu – zbornik radova s konferencije*. Zagreb: FF Press.
- Vidović Bolt, Ivana; Barčot, Branka; Fink Arsovski, Željka; Kovačević, Barbara; Pintarić, Neda; Vasung, Ana (2017) *Rječnik hrvatskih animalističkih frazema*. Zagreb: Školska knjiga.

## Izvori

- Baze podataka: frWaC (<https://www.sketchengine.eu/frwac-french-corpus/>), hrWaC (<https://www.sketchengine.eu/hrwac-croatian-corpus/>)
- Rječničke baze: Institut za hrvatski jezik i jezikoslovlje (<https://ihjj.hr/kolokacije/>), *Le Petit Robert* (<https://dictionnaire.lerobert.com/>), *Larousse analogique* (<https://www.larousse.fr/encyclopedie/rechercher?q=dictionnaire+analogique&xt=medias>).
- FraCroPar*, francusko-hrvatsko-rumunjska kontrastivna interaktivna baza frazema i paremija, FFUNIZG, 2025., <https://fracropar.ffzg.unizg.hr/>
- Hrvatski jezični portal (HJP), <https://hjp.znanje.hr/>

## Zoonyms in negatively colored phraseological expressions in French and Croatian

### Abstract

Zoonyms in language function as a means of figurative expression of both positive and negative human traits and states, particularly in idiomatic expressions, collocations, and other forms of figurative language. They also appear in swearing and derogatory or insulting expressions, and their use depends on the context and the relationships among the participants in communication (Fr. *Espèce de blaireau!* / literally 'badger'; Croatian equivalent *Majmune!* 'you monkey!'). The stylistic effect of positive and negative zoonymic expressions varies depending on the situation and the language used. For example, *écrire comme un chat* in standard French is stylistically relatively more neutral than its Croatian equivalent *drljati kao krava repom* ('to scribble like a cow with its tail'). The same animal may, but need not, express similar traits or behaviours across different languages (Vidović Bolt et al. 2017).

A contrastive interpretation of idiomatic expressions was conducted on the basis of the frWaC, hrWaC and *FraCroPar* corpora, as well as Croatian and French lexicographic resources (*Institute of Croatian Language and Linguistics, Le Petit Robert, Dictionnaire analogique Larousse*). The analysis followed three basic procedures in the treatment of the selected material (Bally 1909): identification, delimitation, and interpretation. Since the first two procedures had already been carried out in the lexicographic resources consulted (see above), this paper focused on contrastive interpretation with regard to types of phraseological equivalence in Croatian and French. This approach implies a cognitive-conceptual framework, with occasional recourse to contextualisation and diachronic explanations in order to achieve a more comprehensive understanding of the expressions.

In French and Croatian, we observe both correspondences (Fr. *peureux comme un lièvre* = Cro. *plašljiv kao zec* 'as timid as a hare') and differences in the choice of zoonyms (Fr. *curieux comme une belette* 'weasel' = Cro. *znatiželjan kao svraka* 'as curious as a magpie'), as well as differences in the overall meaning of idiomatic expressions. For instance, the Croatian phrase *izgledati kao pokisla kokoš* ('to look like a soaked hen') means 'to look or be unhappy, dejected, gloomy,' whereas the French phrase *avoir l'air de poule mouillée* means 'to behave in a cowardly or hypocritical manner.' The negative connotation of these zoonymic expressions stems from different conceptual perspectives in French and Croatian on the same experiential image of the soaked hen, which is consequently reflected in the underlying metaphorical conceptual model. In French, the soaked hen represents a hypocrite, whereas in Croatian, it represents an unhappy person.

Cultural and conceptual similarities and divergences in the use of zoonyms in French and Croatian will be examined in greater detail through expressions containing the zoonymic components *golub/golubica* ('pigeon/dove') and *muba* ('fly'). Although some of the expressions discussed are not idiomatic expressions, the premise underlying their use can be expressed through a phraseological construction. For example, in Croatian the fly represents a nuisance, a problem, or trouble; hence someone can be described as *dosadan kao muba* ('as annoying as a fly'), a notion that does not exist in French, neither with the zoonym fly.

**Keywords:** phraseology; zoonyms; French; Croatian.



Ivana Špiranec

ivana.spiranec@tvz.hr

Tehničko veleučilište u Zagrebu, Hrvatska

## GRAĐEVINSKO NAZIVLJE I METAFORIZACIJA U ENGLESKOM I HRVATSKOM JEZIKU

*Stručni rad*

<https://doi.org/10.17234/HDPL.2025.15>

### Sažetak

U radu se polazi od hipoteze da dio nazivlja nastaje metaforičkim procesima. Supostavljaju se metaforični engleski nazivi i njihove hrvatske istovrijednice kako bi se raščlanili različiti tipovi naziva nastali postupkom metaforizacije. Usporedbom engleskih i hrvatskih naziva željelo se istražiti do koje su mjere u metaforičkom nazivlju zastupljena paralelna metaforička preslikavanja, a koliko su prisutni različiti metaforički procesi u kreiranju nazivlja. Analizirane su i vrste metafora koje su prisutne u kreiranju građevinskog nazivlja.

**Ključne riječi:** metaforizacija; tehnički engleski; hrvatski.

### 1. Uvod i cilj rada

Metaforizacija je jedan od načina kreiranja novih naziva u jeziku struke. U građevinskom je nazivlju to još uvijek nedovoljno istraženo područje iako se zamjećuje da su brojni engleski nazivi u građevinskoj struci metaforični, npr.: *shoulder*, *face*, *knee wall*, *herringbone*, *salmon brick*, *dovetail joint*, *scissors bridge*, *Cyclopean masonry*, *Atlas column*, *Medusa pavement*, *spaghetti junction* itd. Već na prvi pogled razvidno je da se dijelovi tijela pojavljuju kao nazivi. Oni se mogu protumačiti posredstvom konstrukta utjelovljena spoznaja. Barsalou (1999, 2003) smatra da je znanje utemeljeno u percepciji, motorici i emocijama. Perceptivna simulacija, vrsta mentalne imaginacije koja se odvija na nesvjesnoj razini, pretpostavlja da senzorno-motorički sustav utječe na shvaćanje pojmova i obrnuto, pojmovna obrada utječe na senzorno-motorički sustav. To međudjelovanje između percepcije i mo-

torike te kognitivnih procesa odražava se u jeziku, dakle analizom jezika dolazimo do različitih spoznaja o tome kako su naše misli, emocije i razumijevanje oblikovani našim tijelom, kretanjama i interakcijom s okolinom. Nadalje, dio je nabrojanih naziva kulturološki obojen, npr. *Cyclopean masonry* odnosi se na masivno zidanje ogromnim neobrađenim blokovima kamena koje izgleda kao da su ga gradili divovi, evocirajući Kiklope – divove s jednim okom iz grčke mitologije. *Atlas column* skulpturalni je sklop u obliku muškarca koji nosi teret zgrade kao što grčki Atlas drži nebo na ramenima. Meduza je u grčkoj mitologiji bila čudovišna žena koja je ljude pretvarala u kamen, a ovaj naziv motivira značenje naziva *Medusa pavement*, koji se odnosi na dekorativne mozaike sa ženskim licem i zmijama, koji se rabe kao zaštitni simbol na podovima ili fasadama. Ovi primjeri jasno pokazuju da mitološke priče mogu biti inspiracija za kreiranje tehničkoga nazivlja. Bitno je dodati da se inspiracija za kreiranje značenja nazivlja može pronaći i u bajkama, npr. poznati primjer iz građevinarstva jest *Rapunzel tower* koji se rabi za visoke i uske tornjeve koji imaju mali broj otvora i romantičan srednjovjekovni izgled. Riječ je o vizualnoj predodžbenoj metafori koja je kulturološki utemeljena.

Već ovi analizirani primjeri ukazuju na interakciju znanja o svijetu i znanja o struci. Posredstvom metafore određena se znanja prenose iz jedne domene znanja u drugu, u kontekstu ovog rada znanje o svijetu trebalo bi imati važnu ulogu u formuliranju znanja o struci. U ovom radu znanje o struci ili tehničko znanje definirano je naslanjajući se na definiciju znanja o svijetu autorice Žic-Fuchs (1991: 80), tj. kao skup povezanih podataka o nekoj pojavnosti koje dijele stručnjaci određene stručne ili znanstvene discipline, a koji izranja iz spoznajnih, iskustvenih i kulturoloških modela na kojima se temelji znanje o svijetu.

U radu se polazi od hipoteze da dio nazivlja, kako u engleskom, tako i u hrvatskom jeziku, nastaje procesom metaforizacije. Cilj je rada provjeriti koliko je metafora zastupljena u engleskom, a koliko u hrvatskom nazivlju. U radu se supostavljaju metaforični engleski nazivi i njihove hrvatske istovrijednice kako bi se raščlanili različiti tipovi naziva nastali postupkom metaforizacije. Analizom će biti obuhvaćeni uglavnom višerječni, i manjim dijelom jednorječni, nazivi. Supostavljanjem engleskih i hrvatskih naziva želi se istražiti do koje su mjere u metaforičkom nazivlju zastupljena paralelna metaforička preslikavanja, a koliko su prisutni različiti metaforički procesi u kreiranju nazivlja. Također, provjerit će se koja je vrsta metafore zastupljenija u engleskom odnosno hrvatskom građevinskom nazivlju.

Korpus se naslanja na doktorski rad (Špiranec 2011) koji se bavi engleskim građevinskim nazivljem. O ulozi metafore, metonimije i idealiziranih kognitivnih modela u gradbi engleske građevinske terminologije autorica je već pisala u ranijim radovima, npr. Špiranec (2013). Spomenimo i rad o somatizmima u jeziku struke (Špiranec 2012), vrstama predodžbene metafore (Špiranec 2020) te analizi višerječnih naziva sa stajališta tehničke poruke (Špiranec 2024) iz kojih je razvidno da metafora i metonimija imaju veliku ulogu u kreiranju novih engleskih naziva u građevinarstvu. Ovaj rad doprinos je supostavnoj analizi engleske i hrvatske terminologije u građevinarstvu te se njime, supostavljanjem naziva, želi doći do uvida u kojoj mjeri englesko i hrvatsko građevinsko nazivlje rabe metafore.

Teorijski okvir ovog rada čine kognitivna teorija metafore koju su utemeljili Lakoff i Johnson (1980), komunikacijska teorija terminologije (Cabré 1999) te sociokognitivna teorija terminologije (Temmerman 2000). Cabré (1999) je formulirala komunikativnu teoriju terminologije ističući kako termin ima lingvističku, kognitivnu i komunikativnu dimenziju i smatra kako je jezik struke dio općeg jezika. Temmerman je zagovornica sociokognitivnog pristupa analizi nazivlja, dakle, analizira terminologiju sa stajališta kognitivne semantike, i to poglavito teorije prototipova ukazujući na polisemnost nazivlja. Temmerman (2000: 16) ističe sljedeće: jezik ima važnu ulogu u konceptualizaciji i kategorizaciji; granice među kategorijama nisu jasno određene: polisemija, sinonimija i figurativni jezik svrsishodni su i u jeziku struke, a odnos između naziva i koncepta podložan je promjeni. Spoznajni lingvisti (Lakoff i Johnson 1980) pretpostavljaju da su jezične sposobnosti neodvojive od ostalih spoznajnih sposobnosti i poimaju značenje kao kategoriju koja je neodvojiva od općeg ili enciklopedijskog znanja te relativna s obzirom na pojedinca i njegovo jezično-kulturološku zajednicu.

## 2. Teorijska pozadina

### 2.1. *Metafora u nazivlju*

Žic-Fuchs (1992/1993: 586) ističe da je razvojem kognitivne lingvistike, a posebno kognitivne semantike, metafora viđena kao „središnja značenjska i jezična pojavnost“ jer se, zahvaljujući spoznajnoj lingvistici, uvidjelo da je naš konceptualni sustav metaforičan. Čulić (2003: 7) ističe da je tradicionalni pogled vidio metaforu kao „neuobičajen i devijantan način uporabe jezika“ i kao „opasnost jasnom rasuđivanju“ koja se pojavljuje u književnosti, umjetnosti i retorici. Stoga je inicijalno

metafora bila svedena na područje mitova i poezije, ističe autorica (Čulić 2003: 11), dok se danas psiholozi, filozofi i lingvisti slažu da je metafora „nezaobilazan temelj jezika i mišljenja općenito“ (Čulić 2003: 7). Metafora se odnosi na razumijevanje ideje ili koncepta s pomoću druge poznate ideje i temelji se na usporedbi. Ona nam omogućuje da konceptualiziramo jedno iskustveno područje s pomoću drugoga iskustvenoga područja, odnosno da preslikamo jedan okvir (engl. *frame*) na drugi, ističe Štrkalj Despot (2015: 197).

Štrkalj Despot (2015: 197) ističe da je kognitivna lingvistika imala važnu ulogu u redefiniranju suvremenih terminoloških teorija, tako se u proučavanju metafore fokus s riječi i izraza premjestio na proces mišljenja. Premještajući fokus s *riječi i izraza* na proces mišljenja i kategorizacije i terminološkim se metaforama počelo prilaziti drukčije te su prepoznate kao nezaobilazne i u znanstvenom diskursu (Štrkalj Despot 2015: 198).

Konceptualne metafore<sup>1</sup> razlikuju se od predodžbenih koje uključuju preslikavanje mentalnih slika. Lakoff i Johnson (1980: 7–8) iznose primjer konceptualne metafore *TIME IS MONEY* koja je česta u zapadnoj civilizaciji, stoga su se u svakodnevnom govoru uvriježili sljedeći metaforični izrazi: *You're waisting my time. This gadget will save you hours*. Primjer terminološke predodžbene metafore jest naziv *scissors bridge*. Način rasklapanja škarica koji je naznačen predatribucijskom imenicom preslikava se na osnovnu imenicu posredstvom predodžbene metafore te dobivamo izraz *mobilni rasklopni vojnički most*. U podlozi ovog preslikavanja konceptualna je metonimija *KATEGORIJA ZA ISTAKNUTO OBILJEŽJE*, dakle preslikava se neki aspekt pojma označenog predatribucijskom imenicom. Na taj se način određena tehnička poruka preslikava na osnovnu imenicu. Konceptualne metafore preslikavaju bogato znanje i inferencijalnu strukturu, dok su se predodžbene metafore smatrale jednokratnim metaforama koje su rezervirane za pjesništvo (Lakoff 1987). Novija istraživanja pokazuju da su predodžbene metafore prisutne u gradbi novih značenja u nazivlju i nisu limitirane samo na vizualne, npr. Špiranec (2020), Ureña (2011), Caballero (2003a, 2003b) te Deignan (2007), u općem jeziku. Primjerice, u svojem istraživanju predodžbenih metafora u gradbi nazivlja Špiranec (2020) iznosi podjelu na vizualne, motoričke, kinestetičke, somaestetičke, taktilne, gustatorne, olfaktorne, auditorne te emocionalno-spoznajne mentalne slike i pokazuje da i predodžbena metafora jest kon-

---

<sup>1</sup> Za pregled pojmova o konceptualnoj metafori vidi Stanojević (2013).

ceptualna, konvencionalizirana te kulturološki obojena kada je riječ o engleskom građevinskom nazivlju.

## 2.2. *Istraživanja o metafori u nazivlju*

Roldán-Riejos (2011) ustanovljuje da su neki izrazi u engleskom i španjolskom građevinskom nazivlju preslikani iz medicinske domene, npr. *to cure a structure*, *pathology of structures* itd.

Štambuk (2002) analizira metaforizaciju kao postupak u nastanku engleskog i hrvatskog elektroničkog nazivlja.

Pavletić (2003) je u svojem magistarskom radu, usporedbom engleskih i hrvatskih istovrijednica u nazivlju elektroničke, informatičke i ekonomske struke, ustanovila da su paralelna preslikavanja zastupljena najvećim brojem primjera dok samo nekoliko primjera potvrđuju da engleskom nemetaforičnom nazivu odgovara hrvatski, nastao postupkom metaforizacije.

Mihaljević i Šarić (1996) analiziraju metaforizaciju kao terminološki postupak u hrvatskom i engleskom nazivlju računalne struke te zaključuju da je metafora u engleskom češći način postanka naziva negoli je to slučaj u hrvatskom jeziku. Analiza korpusa pokazala je da mnogim engleskim metaforičkim nazivima u hrvatskom odgovaraju nemetaforički nazivi, što se posebno odnosi na predodžbene metafore.

O metafori u nazivlju pisali su i mnogi drugi autori, npr. Úbeda Mansilla (2003), Littlemore i dr. (2010), Ureña i Faber (2010). Spomenimo i autorice Tominač Coslovich i Borucinsky (2022) koje analiziraju metaforu u pomorskom nazivlju, Kordić (2023) koja analizira metaforu u pravnom nazivlju, te Ostroški Anić (2019) koja se bavi metaforom u nazivlju zrakoplovstva. Ureña (2011) u svojem doktorskom radu analizira nazivlje iz morske biologije te ga dijeli na nazivlje koje se temelji na sličnosti (engl. *resemblance metaphor*) i ono koje se ne temelji na sličnosti, već primjerice na konceptualnoj metafori (engl. *non-resemblance metaphor*). Metafore koje se temelje na sličnosti dijeli na predodžbene, koje ocrtavaju oblik ili boju tehničkog pojma, dakle temelje se na fizičkoj sličnosti, i na one koje se temelje na ponašanju, npr. životinje (engl. *behaviour-based*). U svojoj analizi nailazi i na brojne termine koji sadrže dio tijela i životinju kao komponentu. Autor, analizirajući englesko i španjolsko nazivlje iz morske biologije, dolazi do zaključka

da predodžbene metafore prevladavaju u svim podjelama, dakle i konceptualne metafore sadrže mentalne slike kada je riječ o terminologiji. U ovom radu nazive iz građevinarstva razložiti ćemo prema ovoj podjeli kako bismo došli do zaključaka o sličnostima i razlikama između ovih dvaju jezika struka.

### **2.3. Višerječni nazivi – određenje**

Višerječni naziv u radu označava leksičku jedinicu koja se sastoji najčešće od dvije imenice, iako je u engleskom jeziku moguće nanizati i više njih. Višerječni nazivi ili terminološke složenice rabe se da bi se postigla ekonomičnost, kratkoća, konciznost, jednostavnost te veća produktivnost jezika (Bartolić 1979). Budući da se imenske složenice grade iz postojećih elemenata u jeziku, one su pogodne za različita istraživanja jer se jasnije mogu detektirati mehanizmi kojima se jezik koristi da bi iz postojećih elemenata generirao nova značenja. Također, mogu se lakše detektirati semantičke domene koje su produktivne u kreiranju novih naziva. Brojni autori dali su svoj doprinos definiranju višerječnih naziva, npr. Hollyman (1966), Marchand (1969), Zgusta (1991), Bauer (1998), Lieber i Štekauer (2011), Fabb (2017).

### **3. Metodologija**

Korpus je ekscerpiran iz doktorskog rada Špiranec (2011). Sastoji se od oko 250 metaforičnih (i metonimijskih) naziva koji su dopunjeni jednorječnim nazivima iz doktorskog rada koji su uspostavili novo značenje u građevinskom kontekstu (Špiranec 2011: 296–297). Korpus sadrži konstrukcije: imenica + imenica i jednorječne nazive, tj. imenice. Ekscerpirano je oko 250 metaforičnih i/ili metonimijskih terminoloških složenica kojima su pridruženi hrvatski prijevodni ekvivalenti. Primjeri za korpus doktorskog rada sakupljeni su iz sljedećih stručnih i znanstvenih radova iz časopisa na engleskom jeziku iz područja građevinarstva, izdanje 2009. i 2010. godine: *Civil Engineering Journal*, *International Construction Science Daily*, *Buildings*, *The Baltic Journal of Road and Bridge Engineering*, *Canadian Geotechnical Journal*, *Geotechnical Engineering*, *British Geotechnical Association*, *Engineering Journal*, *American Institute of Steel Construction*; *Concrete Engineering International*, *Journal of Hydraulic Engineering*, *American Society of Civil Engineers*, *Engineer*. Ažurirani su izdanjima iz 2023. godine iz časopisa *Science Daily* i *Civil Engineering Journal*.

Kriteriji za odabir terminoloških složenica bili su sljedeći:

- a) nemogućnost supstitucije, tj. članovi složenice ne mogu se zamijeniti drugom riječi
- b) svojstvo nedjeljivosti, tj. unutar složenice ne mogu se dodavati nove riječi
- c) redosljed sastavnica u složenici ne može se mijenjati
- d) višerječni se nazivi u sintaktičkom smislu ponašaju kao jedna riječ
- e) ustaljenost u uporabi.

Analizom su obuhvaćene i endocentrične i egzocentrične metaforičke i/ili metonimijske terminološke složenice. Kriterij za odabir naziva bio je ustaljenost u uporabi, a to je provjereno pretraživanjem po specijaliziranim rječnicima i pretragom stručnih izvora s interneta.

#### 4. Prikaz i analiza rezultata istraživanja

##### 4.1. Vrste metafora u nazivlju

U analiziranom korpusu uočeni su nazivi koji izrastaju iz konceptualne metafore GRAĐEVINE SU LJUDI. Spomenimo neke od njih, npr.:

(1)

*knee wall – a low wall usually under three feet in height (?)*

*toe wall – a low retaining wall (?)*

*dwarf wall – low walls that are often used at the base of a porch (?)*

*cripple rafter – a rafter shorter than the usual length (?)*

*face brick – a brick at the facade / face of a building (fasadna cigla)*

Nadalje, rabe se procesi u ljudskom tijelu da bi se označio konkretni pojam ili proces u građevinskoj struci, npr.:

(2)

*concrete curing – njegovanje betona, bridge rehabilitation – obnova mosta, wall sweating – vlaženje zida, bleeding – 1 znojenje asfaltnog kolnika, 2 otpuštanje vode, design life – vijek trajanja konstrukcije, fatigue strength – čvrstoća na zamor, stress – opte-*

rećenje, *weep*hole – drenažni otvor, procjednica, *headache* ball – udarna kugla, *dead* load – trajno opterećenje itd.

U sljedećim primjerima konkretni pojam opisuje se rabeći karakteristike ljudskog tijela, npr.:

(3)

*blind* floor – slijepi pod, *blind* attic – slijepi tavan, *blind* storey – skrivena etaža, *bearing* wall – nosivi zid, *bearing* strength – nosivost.

Slijepi tavan označava prostor koji nema otvora, dakle nema prozora ni vrata. Nosivi je zid konstrukcija koja „nosi“ krovnu konstrukciju.

Način gibanja tijela rabi se da bi se u građevinskom kontekstu označio način gibanja vozila ili materijala, npr. *crawler* loader – utovarivač gusjeničar, ali i način gibanja betona, npr. *concrete creep* – puzanje betona. U potonjem riječ je o deformaciji betona uslijed prevelikog naprezanja ili opterećenja.

Nadalje, dio tijela rabi se da bi se u građevinarstvu označio dio konstrukcije, primjerice:

(4)

*doorhead* – nadvratnik, *chimney head* – kapa dimnjaka, *head* beam – naglavna greda, *rail head* – glava tračnice, *head*race tunnel – dovodni kanal brane, *head*wall – ulazna glava propusta, *face* – fasada, *face* putty – staklarski kit, *face* brick – fasadna cigla, *tunnel face* – čelo tunela, *pipe knee* – koljeno cijevi, *elbow* – koljeno cijevi, *knee* wall – potporni zid, *knee* brace – kosnik, *eye* – ušica, *eyenut* – matica s ušicom, *eyelet* head – glava s ušicom, *wood heart* – srčika, *water vein* – vodena žila, *mineral vein* – mineralna žila, *capillary* pressure – kapilarni pritisak, *capillary* tube – kapilarna cijev, *foot* – stopa, *foot*wall – podina rasjeda, *rail foot* – nožica tračnice, *hip* rafter – greben krova, *hip* roof – četverovodni krov, *hip* – greben krova, *hip*-and-valley roof – složeni krov, *hip* jack – roženica, *hip* tile – grebenjak, *throat* – 1 urez na donjoj strani izbočenog elementa, 2 najtanji dio vara, 3 suženje, *road artery* – glavna cesta, *shoulder* – 1 bankina, 2 zaštitni trak, 3 prošireni dio tijela vijka ispod glave vijka, *shoulder* miter – vez ugla, *hair* cracking – vlasasto raspucavanje, *rib* – rebro, *rib* vault – rebrasti svod, *tongue-and-groove joint* – spoj na pero i utor, *head* joint – sudarnica, *knee* brace –

*kosnik, **finger joint** – prstasti spoj, **necking** – vrat stupa, **toe 1** nizvodna nožica brane, 2 stopa potpornog zida, 3 stopa pilota*

Dio tijela rabi se i da bi se opisao način funkcioniranja stroja, npr. **jaw crusher** – čeljusna drobilica.

Razvidno je da se posredstvom konceptualne metafore generiraju nova značenja u građevinskom kontekstu, npr. **shoulder, toe**.

Ipak, očito je da su to ujedno i predodžbene metafore, oblik, funkcija ili pozicija dijela građevinske konstrukcije preslikava se na osnovnu imenicu. Primjeri se, dakle, mogu razvrstati na sljedeći način:

- prema vizualnoj analogiji, dakle dio građevinskog objekta podsjeća na oblik tijela, npr.: *pipe **knee, elbow, hair cracking, finger joint, rib, throat**, ili boju, npr.: salmon brick*
- prema funkciji, npr. dio objekta ima sličnu funkciju dijela tijela, npr.: **foot** – oslonac, **shoulder** – nosi teret
- prema orijentaciji i poziciji, npr.: **foot** – nalazi se dolje, **hip tile** – sugerira položaj crijepa, **door head** – nalazi se gore, **head beam** – nalazi se gore, **face** – implicira da se nalazi ispred
- zanimljiv je primjer **elbow – koljeno cijevi** iz kojeg je razvidno da engleski i hrvatski jezik u fokus stavljaju različite dijelove tijela da bi se označio oblik.

Ovi antropomorfní nazivi intuitivno pomažu shvatiti značenje naziva i tako olakšavaju znanstvenu komunikaciju. Dokaz su da se naše iskustvo o svijetu koji nas okružuje stječe našim tijelom koje je u interakciji s okolinom i konkretan su dokaz o utjelovljenosti ljudske spoznaje.

Veći dio primjera iz korpusa nastaje posredstvom predodžbene metafore, npr.:

(5)

***butterfly valve** – leptirasti ventil, **honeycomb bond** – sačasti vez, **caterpillar vehicle** – gusjeničar, **honeycomb brick** – sačasta cigla, **bulldozer** – buldožer, **horsepower** – konjska snaga, **zebra crossing** – zebra, **mole** – tunelska bušaća krtica itd... One se mogu podijeliti na sljedeće podskupine:*

- terminologija koja značenje gradi na temelju fizičke sličnosti, npr.: *butterfly valve*, *honeycomb bond*, *zebra crossing*, *pig iron*, *salmon brick*, *popcorn cement*, *sandwich panel*, *gingerbread architecture*, *alligator crack*, *arch bridge*, *dovetail joint* itd.
- terminologija koja značenje gradi na temelju sličnosti u ponašanju, npr.: *mole*, *bulldozer*, *alligator wrench*, *forklift*, *caterpillar vehicle*, *grasshopper*, *nodding donkey*, *thirsty bird*, *cat slide*, *cat walk*, *HAWK beacon*, *scissors bridge* itd.

Kao što krtica buši tunele i podiže zemlju, tako i tunelska bušača krtica (engl. *mole*) buši i krči put tunela. Istaknimo da su *popcorn cement* i *sandwich panel* i primjeri taktilne predodžbene metafore, a ne isključivo vizualne. Nadalje, *gingerbread architecture* odnosi se na vrstu gradnje koju karakteriziraju minuciozni rubovi, dekorativni stil, ukrasni detalji te podsjeća na kućicu od medenjaka iz bajki, stoga se može smatrati kulturološkom metaforom. Naše rukovanje vilicom preslikava se na stroj koji podiže teret, dakle riječ je o pokretima, ali i vizualnoj metafori jer dio stroja podsjeća na vilicu. U primjeru *bulldozer* preslikava se mentalna slika bika koji gura protivnika na stroj koji gura zemlju i čisti sve pred sobom. Ovaj primjer može se protumačiti i posredstvom idealiziranog kognitivnog modela bika kao snažne životinje koja sudjeluje u ritualnim obredima te se snaga bika preslikava na stroj. U primjerima *grasshopper*, *nodding donkey* i *thirsty bird* riječ je o crpki za naftu, dakle životinje svojim pokretima pokazuju na koji način ova naprava funkcionira. U primjeru *HAWK beacon* imamo mentalnu sliku sokola koji nadlijeće određeni prostor upozoravajući na opasnost, ali naziv aludira i na oštar vid sokola. Zanimljivo je da su brojni zoonimi, dakle nazivi koji kao sastavnicu imaju životinju, što također ukazuje na činjenicu da se koristimo svojim iskustvom okoline koja nas okružuje i koja nam je poznata da bismo pojmlili i imenovali novi tehnički pojam. Dakle, metafore na taj način olakšavaju znanstvenu komunikaciju. Nadalje, opisujući ove različite metaforičke procese koji su u podlozi naziva, jasno je što građevinari stavljaju u fokus pri gradbi značenja, dakle na koji način kategoriziraju svijet oko sebe. Na temelju fizičke sličnosti ili sličnosti u ponašanju već poznatih pojmova stvara se analogija s novim tehničkim pojmovima omogućujući razumijevanje. To je u skladu s kognitivnom ekonomičnosti jezika u čemu metafora ima važnu ulogu.

U nabrojenim primjerima predatribucijske imenice preslikavaju neku karakteristiku na osnovnu imenicu, npr. oblik, snagu, uzorak i slično. Razvidno je, dakle, da je u podlozi ovih preslikavanja mentalnih slika konceptualna metonimija

KATEGORIJA ZA ISTAKNUTO OBILJEŽJE. Pa se tako preslikava oblik (npr. *butterfly valve*, *zebra crossing*), snaga (npr. *bulldozer*), način slaganja cigle (npr. *honeycomb bond*) i način gibanja (npr. *caterpillar vehicle*, *mole*).

Nadalje, predatribucijska imenica donosi tehničku poruku i specificira značenje osnovne imenice. Dakle, predatribucijske imenice označuju pojmove iz općega jezika, npr. *butterfly*, *honeycomb*, *horse*, *zebra* i slično, što bi značilo da rabimo naše znanje o svijetu jer znamo što se preslikava, a, također, i znanje o struci jer znamo što se preslikava na što. Može se reći da interakcija znanja o struci i znanja o svijetu ima važnu ulogu u postanku naziva. Posredstvom metafore prenosi se značenje koje se temelji na usporedbi dvaju pojmova na temelju sličnih obilježja te se tako kreira ukupno značenje složenice.

#### 4.2. Usporedba engleskih i hrvatskih metaforičkih modela

##### METAFORE = METAFORE

Paralelna preslikavanja

Kada se usporede engleski građevinski nazivi i hrvatske istovrijednice, dolazi se do sljedećih rezultata. Kao prvo, pojavljuju se paralelna preslikavanja, dakle metaforičnom nazivu u engleskom jeziku odgovara isti metaforični naziv u hrvatskom jeziku, na primjer:

(6)

*rib* – rebro, *bulldozer* – buldožer, *mole* – (tunelska bušaća) krtica, *zebra crossing* – zebra, *pipe knee* – koljeno cijevi, *swan neck* – labuđi vrat, *wing* – krilo zgrade, *bird's eye view* – ptičja perspektiva, *caterpillar vehicle* – gusjeničar, *rail head* – glava tračnice, *necking* – vrat stupa, *dog's tooth* – pasji zub, *concrete curing* – njegovanje betona, *blind window* – slijepi prozor, *blind floor* – slijepi pod, *blind attic* – slijepi tavan, *bottleneck* – usko grlo (u prometu), *banana plug* – banana utičnica, *crown* – kruna (ceste).

Nadalje, usporedbom je ustanovljeno da za dobar dio dvorječnih naziva, kod kojih je prisutno paralelna preslikavanje, u hrvatskom jeziku za istovrijednicu nalazimo pridjevnu konstrukciju dok je na engleskoj strani uglavnom konstrukcija imenica + imenica, npr.:

(7)

*butterfly valve* – leptirasti ventil, *honeycomb bond* – saćasti vez, *honeycomb brick* – saćasta cigla, *horsepower* – konjska snaga, *herringbone pattern* – riblja kost, *cat's eye* – katadiopter, mačje oko, *wing nut* – krilna matica, *wing wall* – krilo upornjaka, *beak moulding* – kljunasta profilacija, *head beam* – naglavna greda, *face brick* – fasadna cigla, *jaw crusher* – čeljusna drobilica, *hair cracking* – vlasasto raspucavanje, *rib vault* – rebrasti svod, *finger joint* – prstasti spoj, *crawler loader* – utovarivač gusjeničar, *dead end street* – slijepa ulica, *concrete creep* – puzanje betona, *sandwich wall* – sendvičasti zid, *sandwich construction* – sendvičasta gradnja, *fan vault* – lepezasti svod, *needle bearing* – igličasti ležaj, *fork lift* – vilničar, *forked hook* – vilničasta kuka, *box beam* – sandučasta greda, *leaf spring* – lisnata opruga, *mushroom construction* – gljivasta izvedba, *mushroom slab* – gljivasta ploča, *ball bearing* – kuglični ležaj, *hook spanner* – kukasti ključ, *hook knife* – kukasti podopolagački nož, *drum mixer* – bubanjska miješalica, *drum mix facility* – bubanjsko postrojenje za proizvodnju asfalta, *tent roof* – šatorasti krov, *ring shear* – prstenasti posmik, *ring sewerage system* – prstenasti kanalizacijski sustav, *basket arch* – košarasti luk, *braided wire* – žičana pletenica, *hook contact* – kukičasti spoj, *button head* – sidrena glavica, *barrel roof* – bačvasti krov, *pearl moulding* – bisernica, *dolphin* – bitva, *wrinkling* – boranje, *efflorescence* – cvjetanje cigle, *trumpet* – čvorište u obliku trube.

Kod manjeg dijela naziva na hrvatskoj strani imamo genitivnu konstrukciju, npr.:

(8)

*pile head* – glava pilota, *rail head* – glava tračnice.

Kod paralelnih metaforičkih konceptualizacija pojavljuju se različite metafore u oba jezika, npr.:

(9)

*eyelet head* – glava s ušicom, *hood* – dimnjačka kapa, *bullnose* – bik, *tunnel face* – čelo tunela, *elbow* – koljeno cijevi, *leaf* – krilo vrata, *toe* – nizvodna nožica brane, *sheepsfoot roller* – jež (vrsta valjka), *dovetail joint* – spoj na lastin rep, *worm's eye view* – žablja perspektiva.

Ovi primjeri metafora dokaz su kulturološke uvjetovanosti metafore, posebno primjeri gdje se rabe različite životinje da bi se pojmi isti tehnički pojam. Zanimljivo je da se u hrvatskom jeziku umjesto goluba rabi lastavica da bi označila vrstu spoja koja podsjeća na oblik repa lastavice jer lastavica je kod nas vizualno prepoznatljiva i češća u folkloru te je simbol proljeća i doma. Sličan je primjer i *jež* koji označava vrstu valjka za zbijanje zemlje te se može reći da je i ovdje riječ o kulturno specifičnoj metaforizaciji.

## METAFORE = NEMETAFORE

Za metafore na engleskoj strani na hrvatskoj strani često se nalaze nemetafore, npr.:

(10)

*face* – fasada, *butterfly roof* – obrnuti krov, *designer bug* – generirani mikrob, *nodding donkey* – crpka za naftu, *cat ladder* – ljestve za krov, *catslide* – vrsta kuće, *thirsty bird* – crpka za naftu, *grasshopper* – crpka za naftu, *alligator crack* – pukotina uslijed zamora materijala, *pelican crossing* – vrsta pješackog prijelaza, *salmon brick* – vrsta cigle boje lososa, *bull stretcher* – sjekomice postavljen uzdužnjak, *monkey wrench* – vrsta ključa, *HAWK beacon* – vrsta prometne signalizacije, *dog clutch* – mehanizam sa zupcima, *alligator wrench* – vrsta ključa, *swarm printing* – paralelno printanje, *pig iron* – sirovo željezo, *catwalk* – nogostup, *rat trap bond* – vrsta slaganja cigle, *grease monkey* – radnik u strojarnici, *duckfoot bend* – vrsta *dogleg* stair – dvokrako povratno stubište, *dog ear* – vrsta drvene ploče za ogradu, *claw hammer* – vrsta čekića, *frog* – skretničko srce, *doorhead* – nadvratnik, *chimney head* – kapa dimnjaka, *headrace tunnel* – dovodni kanal brane, *headwall* – ulazna glava propusta, *face putty* – staklarski kit, *knee wall* – potporni zid, *knee brace* – kosnik, *eye* – ušica, *eyenut* – matica s ušicom, *wood heart* – srčika, *water vein* – vodena žila, *mineral vein* – mineralna žila, *capillary pressure* – kapilarni pritisak, *capillary tube* – kapilarna cijev, *foot* – stopa, *footwall* – podina rasjeda, *rail foot* – nožica tračnice, *hip* rafter – greben krova, *hip roof* – četvero vodni krov, *hip* – greben krova, *hip-and-valley roof* – složeni krov, *hip jack* – roženica, *hip tile* – grebenjak, *throat* – 1 urez na donjoj strani izbočenog elementa, 2 najtanji dio vara, 3 suženje, *road artery* – glavna cesta, *shoulder* – 1 bankina, 2 zaštitni trak, 3 prošireni dio tijela vijka ispod glave vijka, *shoulder miter* – vez ugla, *tongue-and-groove joint* – spoj na pero i utor, *head joint* – sudarnica, *knee brace* – kosnik, 3 stopa pilota, *brush hand* – ličilac, *footprint* – tlocrt, *popcorn concrete* – šupljikavi beton, *filter cake*

– *talog*, **bread-and-butter engineering field** – osnovna inženjerska područja, **doughnut** – 1 prsten za zadržavanje agregata, 2 prstenasti betonski odstožnik, **hairpin turn** – zaokretnica, **fork** – odvojnica, **scissors bridge** – pokretni vojnički rasklopni most, **crow glass** – puhano staklo, **barrel ceiling** – bačvast svod, **flagging** – popločavanje kamenom, **bell roof** – zvonoliki krov, **bell arch** – zvonasti luk, **cradle vault** – bačvasti svod, **coffin** – spremnik za prijevoz radioaktivnog materijala, **cog railway** – župčanica, **broom finish** – četkana površina betona, **diamond crossing** – križište, **arch bridge** – lučni most, **ring-roller mill** – mlin s valjcima, **ring formwork** – kružna oplata, **basin slope** – nagib sliva, **basket-handle arch** – ovalni luk, **pin joint** – zglobna veza, **picture window** – panoramski prozor, **collar** – 1 opšav krovnog prodora, 2 obujmica, **collar beam** – pajanta, **tie** – spojnica, **tie bar** – armatura, **tie beam** – vezna greda, **tie rod** – zatega, cijevni umetak, **sleeve friction** – trenje po oplošju, **pocket** – uložak, **cap screw** – vrtni vijak, **cap sheet** – završna hidroizolacijska vrpca, **chimney cap** – profil na vrhu dimnjaka, **coating** – 1 prevlaka 2 premaz, **skimming coat** – završni sloj, **newel cap** – ukrasni završetak stupa ograde, **button bit** – nazubljena krana, **bonnet tile** – grebenjak

## METAFORE = NEMETAFORE

Za metafore na engleskoj strani u hrvatskom jeziku rijetko nailazimo na metafore, npr.:

(11)

*skakavac* – *vibratory tamper*

*žaba* – *vibrating plate*

*kapak* prozora – *shutter*

## 5. Diskusija

Analizom metaforičnih naziva u građevinskoj struci dolazimo do sljedećih spoznaja:

U korpusu se pojavljuje konceptualna metafora GRAĐEVINE SU LJUDI iz koje izrasta manji dio engleskih naziva, a većinom imamo preslikavanja posredstvom predodžbenih metafora. Iako hrvatski primjeri konceptualne metafore nisu toliko brojni kao engleski, i u hrvatskom je jeziku ova metafora uvriježena. Naime, gra-

đevine dobivaju ljudske karakteristike pa mogu *stajati, propadati, trpjeti, umirati, rasti, disati, biti njegovane* i slično. Nadalje, u hrvatskom je jeziku predodžbena metafora rjeđa negoli u engleskom. Brojni su primjeri metaforičkih naziva s paralelnim preslikavanjem, ali jednako su tako brojni i primjeri gdje metaforičkom nazivu na hrvatskoj strani odgovara nemetafora. U skladu je to s tvrdnjama autorica Mihaljević i Šarić (1996: 448) koje ističu da se predodžbene metafore rjeđe prenose u hrvatski jezik od konvencionalnih jer čudno ili smiješno zvuče. Rijetki su primjeri metafora na hrvatskoj strani, a nemetafora na engleskoj, što ukazuje na činjenicu da je metaforizacija češća u engleskom jeziku.

Većina je engleskih naziva višerječna i nastaju posredstvom predodžbenih metafora koje se u hrvatskom jeziku prevode pridjevnom konstrukcijom. Konceptualna metonimija KATEGORIJA ZA ISTAKNUTO OBILJEŽJE u podlozi je svih preslikavanja mentalnih slika.

U radu su prikazani i različiti metaforički procesi na kojima se temelji gradba novih engleskih i hrvatskih naziva, npr. oni koji se temelje na vizualnoj sličnosti i oni koji se temelje na sličnosti u ponašanju. Analiza je pokazala da se i primjeri konceptualne metafore također mogu protumačiti posredstvom predodžbenih metafora, koje su prevladavajuće u analiziranom engleskom građevinskom nazivlju. Analizirani primjeri ukazuju i na neke kulturološke specifičnosti koje uvjetuju metaforu, ali i na primjer kulturološke metafore.

Analiza je pokazala da interakcija znanja o struci i znanja o svijetu ima važnu ulogu u postanku naziva, a metaforom se značenje prenosi iz jedne domene znanja u drugu. U tom procesu važnu ulogu ima naše tijelo kao sredstvo spoznaje, a primjeri terminologije koji su izloženi u radu, posebno oni sa sastavnicom *dio tijela*, dokazuju, dakle, da je ljudska spoznaja utjelovljena.

## 6. Zaključak

Analizom nazivlja koja je provedena ustanovljeno je da je metaforizacija prisutna i u engleskom i u hrvatskom građevinskom nazivlju, iako je češća u engleskom jeziku. Nadalje, ustanovljeno je da je predodžbena metafora frekventnija od konceptualne metafore u gradbi novih engleskih naziva. U procesu imenovanja novih pojmova u građevinskom nazivlju često se polazi od već postojećih, poznatih općih pojmova koji prolaze proces terminologizacije posredstvom metafore te tako nastaju metaforični nazivi. Dokaz je to da je znanje o struci dio znanja o svijetu, tj. da obje domene znanja dijele isto središnje enciklopedijsko znanje.

Istraživanje sugerira da i jezik struke i opći jezik izrastaju iz istih kulturoloških, perceptivnih i iskustvenih modela, a razlike u konceptualizaciji mogu se pripisati kulturološkim razlikama engleskog i hrvatskog jezika. Nalaz istraživanja potkrepljuje tezu da su jezik i spoznaja neraskidivo povezani i da se proučavanjem nazivlja može također doći do spoznaja o tome kako stručnjaci kategoriziraju tehničke pojmove, a to je na temelju entiteta iz naše okoline koje smatramo važnima, npr. dio tijela, životinje, alati koje često rabimo, i to na temelju fizičke sličnosti i sličnosti u ponašanju. Rezultati istraživanja idu u prilog tezi da je ljudska spoznaja utjelovljena, a to se dakle zrcali i u gradbi nove stručne terminologije.

Rezultati istraživanja u skladu su s onim što je zaključio Ureña (2011) analizirajući nazivlje iz morske biologije: predodžbene metafore pokazale su se relevantnima u gradbi novog nazivlja, izbor metafore ima kulturološku i lingvističku podlogu, a za znanstveno nazivlje metafora ima relevantnu spoznajnu funkciju.

## **Literatura**

- Barsalou, Lawrence Ward (1999) „Perceptual symbol systems.“ *Behavioral and Brain Sciences* 22 (4): 577–660.
- Barsalou, Lawrence Ward (2003) „Situated simulation in the human conceptual system.“ *Language and Cognitive Processes* 18 (5–6): 513–562.
- Bartolić, Ljerka (1979) „Imenske složenice u tehničkom engleskom jeziku.“ *Strani jezici* 7 (1–2): 47–58.
- Bauer, Laurie (1998) „When is a sequence of noun + noun a compound in English?“ *English Language and Linguistics* 2 (1): 65–86.
- Caballero, Rosario (2003a) „Talking about Space: Image metaphor in architectural discourse.“ *Annual Review of Cognitive Linguistics* 1 (1): 87–105.
- Caballero, Rosario (2003b) „Metaphor and Genre: The presence and role of metaphor in the blending review.“ *Applied Linguistics* 24 (2): 145–167.
- Cabré Castellvi, Maria Teresa (1999) *Terminology: Theory, methods and applications*. Amsterdam – Philadelphia: John Benjamins Publishing.
- Čulić, Zjena (2003) *Čovjek, metafora, spoznaja*. Split: Književni krug.
- Deignan, Alice (2007) „Image metaphors and connotations in everyday life.“ *Annual Review of Cognitive Linguistics* 5 (1): 173–192.
- Fabb, Nigel (2017) „Compounding.“ U *The Handbook of Morphology*, ur. Spencer, Andrew; Zwicky, Arnold, 66–83. Oxford: Oxford University Press.

- Hollymann, Kenneth James (1966) „Noms composés en français calédonien.“ *Bulletin de la Societe de linguistique de Paris* 16 (1): 86–109.
- Kordić, Ljubica (2023) „Metaphors Lawyers Live by.“ *International Journal for the Semiotics of Law - Revue Internationale de Sémiotique Juridique* 36 (4): 1639–1654.
- Lakoff, George; Johnson, Mark (1980) *Metaphors We Live By*. Chicago, London: The University of Chicago Press.
- Lieber, Rochelle; Štekauer, Pavol (2011) „Introduction: Status and Definition of Compounding.“ U *The Oxford Handbook of Compounding*, ur. Lieber, Rochelle; Štekauer, Pavol, 3–18. Oxford: Oxford University Press.
- Littlemore, Jeanette; Chen, Phyllis; Liyen Tang, Polly; Koester, Almut; Barden, John (2010) „The use of metaphor and metonymy in academic and professional discourse and their challenges for learners and teachers of English.“ U *Fostering language teaching efficiency through cognitive linguistics*, ur. De Knopp, Sabine; Boers, Frank; De Rycker, Teun, 189–211. Berlin: de Gruyter.
- Marchand, Hans (1969) *The Categories and Types of Present-Day English Word-Formation: a Synchronic-Diachronic Approach*. 2<sup>nd</sup> edition. Munich: Beck.
- Mihaljević, Milica; Šarić, Ljiljana (1996) „Metaforizacija kao terminološki postupak u engleskom i hrvatskom.“ *Suvremena lingvistika* 41–42 (1–2): 437–449.
- Ostroški Anić, Ana (2019) *Metafora u terminologiji*. Zagreb: Institut za hrvatski jezik i jezikoslovlje.
- Pavletić, Helena (2003) *Metaforizacija u terminologiji*. Magistarski rad. Zagreb: Filozofski fakultet u Zagrebu.
- Roldán-Riejos, Ana (2011) „Therapeutic metaphors in engineering: How to cure a building structure.“ U *Stockholm Studies in English: 105 Selected papers from the 2008 Stockholm Metaphor Festival*, ur. Lennart Johanesson, Mils; Minugh, David, 195–216. Stockholm: Acta Universitatis Stockholmiensis.
- Stanojević, Mateusz-Milan (2013) *Konceptualna metafora: temeljni pojmovi, teorijski pristupi i metode*. Zagreb: Srednja Europa.
- Špiranec, Ivana (2011) *Višečlani nazivi u engleskom građevinskom nazivlju s posebnim osvrtom na imenske složenice*. Doktorski rad. Zagreb, Filozofski fakultet.
- Špiranec, Ivana (2012) „Prilog supostavnoj analizi somatizama u engleskom i hrvatskom strukovnom nazivlju.“ *Fluminensia* 24 (2): 85–97.
- Špiranec, Ivana (2013) „Međudjelovanje jezične i izvanjezične informacije u jeziku struke.“ U *Jezik kao informacija*, ur. Peti Stantić, Anita; Stanojević, Mateusz-Milan, 131–142. Zagreb: Hrvatsko društvo za primijenjenu lingvistiku (HDPL).

- Špiranec, Ivana (2020) „O predodžbenim metaforama u gradbi terminologije.“ U *Značenje u jeziku – od individualnoga do kolektivnoga*, ur. Matešić, Mihaela; Martinović, Blaženka, 63–74. Zagreb: Srednja Europa i Hrvatsko društvo za primijenjenu lingvistiku (HDPL).
- Špiranec, Ivana (2024) „Analiza engleskih imeničkih složenica u građevinarstvu sa stajališta tehničke poruke.“ *Jezikoslovlje* 25 (1): 117–153.
- Štambuk, Anuška (2002) „Hrvatske istovrijednice engleskih metafora u rječnicima elektroničkog nazivlja.“ *Filologija* 38–39: 227–237.
- Štrkalj Despot, Kristina (2015) „Metafora i terminologija: metaforički i metonimijski konceptualni sustavi u hrvatskom nazivlju za pravne pojmove Europske unije.“ U *Od Šuleka do Schengena. Terminološki, terminografski i prijevodni aspekti jezika struke*, ur. Bratanić, Maja; Brač, Ivana; Pritchard, Boris, 197 – 223. Zagreb: Institut za hrvatski jezik i jezikoslovlje.
- Temmerman, Rita (2000) *Towards new ways of terminology description. The sociocognitive-approach*. Amsterdam: John Benjamins Publishing company.
- Tominac Coslovich, Sandra; Borucinsky, Mirjana (2022) „Head Metaphors in Marine Engineering Terminology.“ *Philologia, Časopis Ústavu flogických štúdií Pedagogickej fakulty Univerzity Komenského v Bratislave* 32 (2): 157–166.
- Úbeda Mansilla, Paloma (2003) „Metaphor at work: study of metaphors used by European Architects when talking about their projects.“ *Iberica* 5: 35–49.
- Ureña Gómez-Moreno, José Manuel; Faber, Pamela (2010) „Reviewing imagery in resemblance and non-resemblance metaphor.“ *Cognitive Linguistics* 21 (1): 123–149.
- Ureña Gómez-Moreno, José Manuel (2011) *An English-Spanish Comparative Study in Marine Biology*. Doktorski rad. Universidad de Granada.
- Zgusta, Ladislav (1971) *The Manual of Lexicography*. The Hague, Paris: Mouton.
- Žic-Fuchs, Milena (1991) *Znanje o jeziku i znanje o svijetu*. Biblioteka SOL, Filozofski fakultet.
- Žic-Fuchs, Milena (1992/93) „Konvencionalne i pjesničke metafore.“ *Filologija* 20–21: 585–593.

## Civil engineering terminology and metaphorization in English and Croatian language

### Abstract

In this paper we aim to strengthen the hypothesis that some of the terminology is created through metaphorization. Metaphorical English and Croatian civil engineering terminology is compared in order to analyse different types of terminology that have been created through the metaphorization process. The aim of research was to investigate to what extent parallel metaphorical mappings are present in English and Croatian civil engineering terminology, and to what extent other types of metaphorical processes. Types of metaphors that are present in the creation of terminology are also analysed.

**Keywords:** metaphorisation; technical English; Croatian.



Ivana Špiranec

ivana.spiranec@tvz.hr

Tehničko veleučilište u Zagrebu, Hrvatska

## KONCEPTUALNI UZORCI KREATIVNIH ENGLESKIH NAZIVA U GRAĐEVINARSTVU

*Izvorni znanstveni rad*

<https://doi.org/10.17234/HDPL.2025.16>

### Sažetak

U radu se analiziraju metaforični i metonimični ili kreativni engleski nazivi u građevinarstvu. Istraživanje se temelji na korpusu koji čine stručni i znanstveni časopisi, a sadrži oko 250 kreativnih engleskih naziva u građevinarstvu, uglavnom složenica. Cilj je rada bio istražiti na koji se način konceptualiziraju pojmovi u građevinskoj struci na primjerima odabranih kreativnih engleskih naziva. Rezultati istraživanja pokazali su da se neki novi tehnički pojmovi u građevinarstvu konceptualiziraju i imenuju s pomoću već postojećih pojmova u općemu jeziku procesima metaforizacije i metonimizacije. Prikaz konkretnog pojma drugim konkretnim pojmom pokazao se kao prevladavajući tip konceptualizacije, a semantičke domene: životinje, dio tijela životinje, dio tijela čovjeka, procesi u ljudskom tijelu, karakteristike ljudskoga tijela, namještaj, biljka, hrana, dekoracija, pribor, ukras, boja te odjevni predmet izvorne su domene iz kojih se crpi motivacija za imenovanje novih konkretnih pojmova u građevinarstvu. Rezultati istraživanja djelomično daju uvid u način na koji građevinski stručnjaci strukturiraju tehničku realnost te potvrđuju da se znanje o struci gradi s pomoću znanja o svijetu. Teoretski okvir rada čine kognitivnolingvistička istraživanja metafore i metonimije te se rad smatra doprinosom suvremenim kognitivno orijentiranim istraživanjima stručnoga nazivlja.

**Ključne riječi:** engleski kreativni nazivi; metafora; metonimija; semantičke domene; građevinarstvo.

### 1. Uvod i cilj rada

Jezik je odraz načina na koji razmišljamo i djelujemo, stoga nam analiza jezika pruža uvid u naš konceptualni sustav. Barić i dr. (2005: 285) ističu da se „cjelokupna ljudska djelatnost odražava u jeziku.“ Istraživanjem koje će se provesti želi se

provjeriti što nam analiza nazivlja može otkriti kada je riječ o konceptualizaciji i kategoriziranju tehničkih pojmova u građevinarstvu.

Danas znamo da su ljudski misaoni procesi uglavnom metaforični. Metafora nam omogućuje da pojмимо jednu stvar s pomoću druge i temelji se na usporedbi. Štambuk (2005: 204–205) ističe da metafore nastaju uslijed potrebe za ekonomičnosti kao jednog od temeljnih spoznajnih i jezičnih zakona. Ona je, istražujući englesku terminologiju iz područja elektrotehnike, prikazala konceptualne uzorke metaforičkih tvorenica u elektroničkom nazivlju (2005: 204–212) dokazujući da novi nazivi velikim dijelom nastaju metaforičkom tvorbom na način da se u tom procesu novi pojmovi konceptualiziraju i imenuju s pomoću već poznatih konkretnih i apstraktnih pojmova iz općeg engleskog jezika. Mnogi autori bave se ulogom metafore u jeziku struke, npr. Štambuk (1996), English (1998), Ūbeda Mansilla (2003), Caballero (2003), Carolan (2006), Finatto (2010), Littlemore i dr. (2010), Ureña i Faber (2010), Roldán-Riejos (2011), Carbonell i dr. (2016), Khabirova (2018), Taylor i Dewsbury (2018), Tominac Coslovich i Borucinsky (2022), Špiranec (2012, 2020), Kordić (2023), Ilchenko i Kramar (2024), Zhouhun i dr. (2025). Spomenimo i novija istraživanja metonimije u nazivlju, npr. Gabidullina i dr. (2021, 2025) te Krišković (2011). O metonimiji su pisali Lakoff i Johnson (1980), Kövecses i Radden (1998), Barcelona (2000), Brdar (2019) i mnogi drugi. Metonimija se definira kao „kognitivni proces u kojemu jedna pojmovna cjelina ili sredstvo omogućuje mentalni pristup drugoj pojmovnoj cjelini ili cilju, i to unutar iste domene ili idealiziranog kognitivnog modela“ (Kövecses i Radden 1998: 39). Na temelju nabrojanih istraživanja metafore i metonimije u jeziku struka, u radu se polazi od pretpostavke da metafora i metonimija imaju važnu ulogu u gradbi novog građevinskog nazivlja. Takve ćemo nazive, koji koriste metaforu i metonimiju u gradbi značenja, nazvati kreativnima, kao što je to učinila Benczes (2006: 6).

U korpusu imeničkih složenica u doktorskom radu Špiranec (2011) zamijećeno je da su određene semantičke domene produktivne u konceptualizaciji novih tehničkih pojmova, stoga postoji potreba da se ta pojava istraži. Zanimalo nas je sljedeće:

- Koja je uloga metafore i metonimije u procesu gradbe novih naziva u građevinskoj struci?
- Koje su semantičke domene produktivne u procesu metaforičke konceptualizacije engleskih naziva u građevinskoj struci?

- Može li se proučavanjem engleskog stručnog nazivlja steći djelomičan uvid u način na koji konceptualiziramo svoja iskustva, dakle, uvid u način na koji građevinari strukturiraju svoju tehničku realnost?

Prema tome, cilj je ovog rada istražiti konceptualne uzorke kreativnih, tj. metaforičkih i metonimijskih, tvorenica u engleskom građevinskom nazivlju kako bismo otkrili na koji način, tj. s pomoću kojih apstraktnih i konkretnih pojmova građevinska struka imenuje i konceptualizira konkretne tehničke pojmove. U korpusu su najbrojnije imeničke složenice, a manjim dijelom korpus uključuje i jednorječne engleske nazive. Istraživanjem se želi učvrstiti hipoteza da se znanje o struci gradi s pomoću znanja o svijetu. Mišljenje je da ovakav način analize značenja pruža uvid u načine konceptualiziranja novih pojmova u tehničkoj struci i pridonosi boljem razumijevanju značenja terminoloških složenica. Teoretski okvir istraživanja čine suvremene kognitivnolingvističke teorije metafore i metonimije. Prema tome, ovaj je rad doprinos suvremenim kognitivno orijentiranim istraživanjima stručnoga nazivlja.

Žic-Fuchs (1991: 80) definira znanje o svijetu kao „skup’ povezanih podataka koje govornik posjeduje o nekoj pojavnosti“ koji je strukturiran prema određenim principima koje naziva „konceptualnom strukturom“. To je znanje povezano sa stereotipom ili prototipom, tj. strukturirano je na način da je „organizirano oko najtipičnijih perceptivnih, kulturnih, iskustvenih itd. elemenata koji su zajedničko dobro govornika nekog jezika“ (Žic-Fuchs 1991: 80-81). U skladu s time, znanje o struci podrazumijeva skup povezanih podataka o nekoj pojavnosti koje dijele stručnjaci određene stručne ili znanstvene discipline, a koji izrasta iz spoznajnih, iskustvenih i kulturoloških modela na kojima se temelji znanje o svijetu.

## 2. Teorijska pozadina

Nekada se analizi nazivlja prilazilo imajući na umu jednoznačnu relaciju između naziva i koncepta (Wüster 1931). Danas je poznato da se i u jeziku struke polisemija rabi za kreiranje novog nazivlja, i to kroz procese specijalizacije, metaforizacije i metonimizacije (Mihaljević 1992). Žic-Fuchs (1992/1993: 586) ističe da je razvojem kognitivne lingvistike, a posebno kognitivne semantike, metafora viđena kao „središnja značenjska i jezična pojavnost“ jer se, zahvaljujući kognitivnoj lingvistici, uvidjelo da je naš konceptualni sustav metaforičan. Metafore olakšavaju razumijevanje novih pojmova, tj. imaju eksplanatornu funkciju. Također, svojom

konstitutivnom funkcijom otvaraju mjesto stvaranju novih naziva, a u cijelom tom procesu nastaju i „mreže međusobno isprepletenih leksičkih i konceptualnih modela“, ističe Štambuk (2005: 205). Metafora se odnosi na razumijevanje ideje ili koncepta s pomoću druge poznate ideje i temelji se na usporedbi. U skladu je to s načelom kognitivne ekonomičnosti (naziv preuzet od Žic-Fuchs 1991: 47) koje omogućava da se s pomoću poznatog pojmi novo značenje riječi. O tome je pisala Rosch (1978: 28) ističući da je „uloga konceptualnih kategorija da pruže najveću količinu podataka uz minimalni kognitivni napor“. Kada bi se novi pojmovi izražavali uvijek novim riječima, jezik bi bio veoma složen i nerazumljiv, stoga se rabe „građevni blokovi“ koji već postoje u jeziku, a metafora je u tom procesu temeljno sredstvo za stvaranje novih riječi jer olakšava komunikacijski proces (Štambuk 1996: 308).

U okviru kognitivne semantike smatra se da naš konceptualni sustav počiva na metafori, da se temelji na konvencionalnim znanjima, tj. kognitivnim modelima, a konceptualna metafora omogućuje prijenos znanja iz jedne domene znanja u drugu (Lakoff i Johnson 1980). To je primjenjivo i na proučavanje terminologije (Temmerman 2000).

Iako imeničke složenice čine najveću grupu složenica u engleskom jeziku (Algeo 1991), metaforičke i metonimijske složenice u istraživanjima su zanemarene jer se smatralo da ih nije moguće analizirati te su stoga nazivane netransparentnima. Ipak, Benczes (2006) ističe da kreativne složenice u većoj mjeri rabe metaforu i metonimiju u generiranju novih značenja i u svojoj knjizi analizira ove složenice u općemu engleskom jeziku. Temeljna je pretpostavka u ovom radu da i nazivi mogu biti kreativni.

U literaturi su prisutne brojne definicije višerječnih naziva, npr. (Arnold 1966; Marchand 1969; Plag 2003; Quirk i dr. 1985; Zgusta 1971). Quirk i dr. (1985: 1567) određuju složenicu kao leksičku jedinicu koja i semantički i gramatički funkcionira kao jedna riječ, a može se sastojati od dvije i više osnova, bez obzira na njihovu kompleksnost. Kod složenica je ključan redosljed nizanja imenica. Ako imenice zamijene mjesta, dobivamo nova značenja, npr. *hand brush* – četka za ličenje; *brush hand* – soboslikar.

Bartolić (1979: 48) provodi analizu imeničkih složenica u tehničkom nazivlju i navodi da se imenička složenica sastoji od osnovne imenice koja je nositelj širokog osnovnog pojma, a prethode joj imenički modifikatori koji sužavaju osnovni

pojam dok se ne dobije specifično, usko značenje. Predatribucijska imenica uspostavlja različite semantičke odnose s osnovnom imenicom, koji iz strukture složenice nisu vidljivi, a koji sadrže tehničku poruku.

### 3. Metodologija

Primjeri metaforičnih i metonimijskih naziva ekscerpirani su iz korpusa od oko 1300 imeničkih složenica iz korpusa za doktorski rad autorice Špiranec (2011) i dopunjeni kreativnim jednorječnim nazivima iz doktorskog rada koji su uspostavili novo značenje u građevinskom kontekstu (Špiranec 2011: 296–297). Korpus sadrži konstrukcije: imenica + imenica, imenica + imenica + imenica te kreativne jednorječne nazive. Dakle, ekscerpirano je oko 250 metaforičnih i/ili metonimijskih terminoloških složenica. Primjeri za korpus doktorskog rada sakupljeni su iz sljedećih stručnih i znanstvenih radova iz časopisa na engleskom jeziku iz područja građevinarstva, izdanje 2009. i 2010. godine: *Civil Engineering Journal*, *International Construction*, *Science Daily*, *Buildings*, *The Baltic Journal of Road and Bridge Engineering*, *Canadian Geotechnical Journal*, *Geotechnical Engineering*, *British Geotechnical Association*, *Engineering Journal*, *American Institute of Steel Construction*, *Concrete Engineering International*, *Journal of Hydraulic Engineering*, *American Society of Civil Engineers*, *Engineer*. Ažurirani su i primjerima iz 2023. godine iz časopisa *Science Daily* i *Civil Engineering Journal*, ali u manjem broju.

Kriteriji za odabir složenica bili su sljedeći:

- a) nemogućnost supstitucije, tj. članovi složenice ne mogu se zamijeniti drugom riječi
- b) svojstvo nedjeljivosti, tj. unutar složenice ne mogu se dodavati nove riječi
- c) redosljed konstituenata u složenici ne može se mijenjati
- d) višerječni se nazivi u sintaktičkom smislu ponašaju kao jedna riječ
- e) ustaljenost u uporabi.

Analizom su obuhvaćene i endocentrične i egzocentrične metaforičke i/ili metonimijske terminološke složenice. Kod bilježenja primjera, za jednorječne nazive bilo je relevantno da naziv ima već uspostavljeno značenje u općem jeziku te da je u tehničkom, tj. građevinskom kontekstu, uspostavljeno novo, nepreneseno

značenje posredstvom metafore, npr. *foot*. Kod metaforičnih terminoloških složenica u predatribucijskoj je imenici zadržano metaforičko značenje koje se zatim preslikava na osnovnu imenicu, npr. *butterfly roof*. Kada je riječ o metonimiji, proučava se je li naziv u kontekstu korišten metonimijski, dakle možemo li identificirati koji od ovih uzoraka, tj. konceptualnih metonimija, npr. DIO ZA CJELINU, PROIZVOD ZA PROIZVOĐAČA, OBJEKT ZA KORISNIKA, USTANOVA ZA ODGOVORNE OSOBE, MJESTO ZA USTANOVU.

Kriterij za odabir naziva bio je ustaljenost u uporabi, što je provedeno pretraživanjem po stručnim rječnicima i stručnim izvorima dostupnima na internetu. Pretražene su definicije pojma i ilustracije pojma kako bi se utvrdilo da je naziv zaživio u upotrebi.

#### 4. Prikaz i analiza rezultata istraživanja

Konkretni pojmovi u građevinarstvu konceptualiziraju se posredstvom sljedećih konkretnih pojmova:

*konkretni pojam = životinja*

(1)

*butterfly roof, butterfly valve, designer bug, caterpillar vehicle, honeycomb bond, honeycomb brick, bulldozer, nodding donkey, alligator clip, cat ladder, thirsty bird, grasshopper, alligator crack, crossing, salmon brick, bull stretcher, monkey wrench, HAWK beacon, dog clutch, alligator wrench, swarm printing, catwalk, rat trap bond, grease monkey, mole*

U ovim primjerima osnovna se imenica specificira s pomoću nekog aspekta životinje iz koje se nazire tehnička poruka. Nabrojeni primjeri konceptualizacije uglavnom su predodžbene metafore, npr.:

- s pomoću konkretnog se pojma u nabrojenim primjerima sugerira oblik građevinske konstrukcije, alata i slično, npr. *butterfly roof, butterfly valve, alligator crack*
- kretanje životinje sugerira kretanje stroja i na taj se način gradi značenje složenice, npr. *nodding donkey, swarm printing, caterpillar vehicle, swarm printing, mole, grasshopper*

- u složenici *bulldozer* preslikava se kretanje bika koji vratom gura protivnike, ali i snaga bika na imenici *dozer*; *calldozer* tako označava sličan uređaj koji ima puno manju snagu
- složenice *alligator clip* i *dog clutch* metonimijski upućuju na jaku čeljust ovih životinja koje čvrstim ugrizom drže plijen
- *HAWK beacon* primjer je sraslice – *high-intensity activated crosswalk beacon* i primjer je vizualne predodžbene metafore jer priziva oštar vid sokola
- složenica *catwalk* označava uski prolaz ili usku platformu s pomoću dinamične vizualne mentalne slike mačke koja se provlači uskim prolazom
- u složenici *salmon brick* losos označava boju cigle.

Očita je interakcija znanja o svijetu i znanja o struci jer tehnička poruka koja se uspostavlja između predatribucijske imenice i osnovne imenice donosi informaciju o obliku, kretanju ili snazi osnovne imenice. U nabrojanim primjerima riječ je o preslikavanju različitih mentalnih slika posredstvom predodžbene metafore, npr.: vizualnih (prema obliku i boji) i kinestetičkih (prema kretanju). Nadalje, idealizirani kognitivni model bika, konja i mačke pomaže pojmiti ukupno značenje složenice, npr. *bulldozer*, *catwalk*. U podlozi svih ovih preslikavanja djeluje konceptualna metonimija KATEGORIJA ZA ISTAKNUTO SVOJSTVO jer se neki aspekt predatribucijske imenice preslikava na osnovnu imenicu. Na taj se način s pomoću metafore i metonimije, koje predstavljaju konvencionalizirana znanja utemeljena u našem iskustvu, gradi ukupno značenje složenice. Značenje terminološke složenice tumačimo na temelju svojeg iskustva sa spomenutim životinjama.

#### **konkretni pojam = dio tijela životinje**

(2)

*dovetail joint, bullnose, bullnose brick, dog tooth, duckfoot bend, sheepsfoot roller, herringbone pattern, worm's eye view, bird's eye view, cat's eye, swan neck, dogleg stair, dog ear, wing, wing dam, wing nut, wingwall, beak moulding, claw hammer*

U složenicama *dovetail joint, bullnose brick, dog tooth, duckfoot bend, swan neck, dogleg stair, dog ear* i *beak moulding* predatribucijska imenica označava oblik osnovne imenice. U primjeru *sheepsfoot roller* riječ je o uzorku, a *cat's eye* o obliku i refleksiji. Egzocentrična metonimijska složenica *cat's eye* vrsta je svjetla koja se često

ugrađuje u cestu u tunelima. Dakle, ako govorimo o tehničkoj poruci, u nabrojanim se primjerima preslikavaju oblik, uzorak i vrsta svjetlosti označena dijelom tijela životinje, dakle riječ je o vizualnim predodžbenim metaforama. Nadalje, npr. s pomoću imenice *claw* – *panđže* opisuje se način rukovanja, npr. *claw hammer*. Zanimljivo je da se perspektive gledanja na svijet i u hrvatskom i u engleskom jeziku izražavaju iz perspektive životinje, no ovdje imamo konceptualnu nepodudarnost: *worm's eye view* – *žablja perspektiva*, *sheepsfoot roller* – *jež*, što potvrđuje kulturološku uvjetovanost metafore.

**konkretni pojam = dio tijela čovjeka = dio strukture**

(3)

*doorhead, chimney head, head beam, rail head, headrace tunnel, headwall, face, face putty, face brick, tunnel face, pipe knee, elbow, knee wall, knee brace, eye, eyenut, eyelet head, wood heart, water vein, mineral vein, jaw crusher, capillary pressure, tube, foot, footwall, rail foot, hip rafter, hip roof, hip, hip-and-valley roof, hip jack, hip tile, throat, road artery, shoulder, shoulder miter, hair cracking, rib – rebro, rib vault, tongue-and-groove joint, head joint, knee brace, finger joint, necking, toe, brush hand, footprint*

Dio ovih metaforičnih naziva izrasta iz konceptualne metafore GRAĐEVINE SU LJUDI, npr. *face brick, face, knee, elbow, hip roof, shoulder* itd. Dio tijela čovjeka omogućuje pojmiti nalazi li se dio u gornjem ili donjem dijelu strukture, npr. *rail foot, hip rafter* te se sugerira oblik strukture, npr. *rib vault, eyenut* itd. U metonimijskoj složenici *brush hand* dio zamjenjuje cjelinu – fizičkog radnika koji liči zidove. Drugi dio naziva konceptualizira se posredstvom vizualnih mentalnih slika, dakle s pomoću predodžbene metafore, npr.: *pipe knee, knee wall, finger joint* itd. U primjeru *knee wall* predatribucijska imenica označava visinu zida u potkrovlju. U složenici *hip-and-valley roof* predatribucijom je određen oblik krova, kao i u primjerima *hair cracking* i *rib vault*. Složenice *tongue-and-groove joint* i *finger joint* odnose se na način sklapanja spoja. Uviđamo da kada se rasvijetli metaforičnost naziva, razotkriva se tehnička poruka te značenje naziva postaje jasnije.

U primjerima jednorječnih naziva *necking, toe, head* i *rib* riječ je o metaforičnim proširenjima osnovnog pojma. U primjerima *doorhead, chimney head, tunnel face, wood heart, road artery* i *rail foot* osnovnoj imenici dodano je novo značenje

u kontekstu jezika struke metaforičkim proširenjem osnovnog pojma iz općega jezika.

**konkretni pojam = proces u ljudskom tijelu**

(4)

*swelling, swelling law, swelling rock, concrete curing, bridge rehabilitation, wall sweating, bleeding, design life, fatigue strength, stress, weep hole, headache ball, dead load*

Nabrojene terminološke složenice s pomoću procesa u ljudskom tijelu pomažu konceptualizirati tehnički pojam. Istaknimo složenice koje prikazuju procese u građevinskom objektu, npr. *wall sweating, bleeding, headache ball* itd. koji se mogu razumjeti ako se poistovjete s procesima u ljudskom tijelu. Riječ je o somaestetičkim mentalnim slikama, dakle odnose se na zamišljanje položaja dijelova tijela, osjećaja za toplo/hladno kao i osjećaja boli. Primjerice, u složenici *headache ball* predatribucijska imenica preslikava razornu snagu glavobolje na kuglu te pomaže konceptualizirati udarnu kuglu koja se rabi za rušenje zidova.

Nadalje, svojstva dijelova građevine konceptualiziraju se posredstvom karakteristika vezanih uz čovjeka, npr.:

(5)

*twin brick, family of joints, cripple rafter, smart concrete, smart houses.*

**konkretni pojam = karakteristike ljudskog tijela**

(6)

*crawl space, crawler loader, blind wall, blind window, blind floor, blind attic, blind storey – skrivena etaža, bearing wall, cure concrete, bearing strength, dead load, dead-end siding, dead end street, deadman's handle, deadman anchor, dead weight, concrete creep*

Iz nabrojanih kombinacija uviđamo da dio konstrukcije može imati karakteristike ljudskoga tijela, pa tako primjerice doznajemo da beton može *puzati*, a može se i *njegovati*. Potonje se odnosi na hidrataciju betona kako bi se postigla veća trajnost. Zanimljiv primjer poimanja novog s pomoću već poznatog nazivi su

*bearing wall, bearing strength* koji su povezani s nosivosti te u strojarскоj domeni znanja mogu također označavati nosivi element – *ležaj*.

U primjerima koji slijede konkretni se pojam imenuje i konceptualizira s pomoću namještaja, biljke, hrane, dekoracije, boje i slično. Pogledajmo primjere:

**konkretni pojam = namještaj**

(7)

*road bed, filter bed, bedding, bedding joint, bed*

**konkretni pojam = biljka**

(8)

*cloverleaf, leaf of a bascule bridge, leaf spring, mushroom construction, mushroom slab*

U sljedećim primjerima rabe se vizualne i taktilne mentalne slike hrane da bi se konceptualizirao novi pojam, npr.:

**konkretni pojam = hrana**

(9)

*popcorn concrete, sandwich wall, sandwich construction, filter cake, bread-and-butter engineering field, doughnut, gingerbread architecture*

U složenici *popcorn concrete* preslikavaju se taktilna i vizualna mentalna slika kokica na osnovnu imenicu da bi se pojmla tekstura ove vrste betona. Način slaganja spoja tehnička je poruka koju donosi predatribucijska imenica *sandwich* te se ova informacija preslikava na osnovne imenice da bi se pojmla vrsta zida i način izgradnje. Kada je riječ o stilu izgradnje strukture, to je naznačeno predatribucijskom imenicom *gingerbread* ispred osnovne imenice *architecture*.

**konkretni pojam = dekoracija, pribor, ukras, objekt**

(10)

*hairpin turn, fan vault, umbrella roof, needle bearing, fork lift, fork, forked hook, scissors bridge, crown, crown glass, barrel ceiling, flagging, bell roof, bell arch, cradle vault, box beam, coffin, cog railway, broom finish, hook spanner, hook knife, drum,*

*drum mixer, drum mix facility, tent roof, diamond crossing, arch bridge, ring shear, ring sewerage system, ring-roller mill, ring formwork, basket arch, basin slope, basket-handle arch, pin joint, picture window, braided wire, bottleneck, saltbox*

Sa stajališta tehničke poruke u nabrojenim je primjerima uglavnom riječ o preslikavanju oblika, npr. *hairpin turn, fan vault, umbrella roof, needle bearing, arch bridge, ring shear, box beam, bell roof*; zatim načina rukovanja, npr. *fork lift, scissors bridge*; kao i izgleda i teksture određene površine, npr. *broom finish* itd. Zanimljiv je primjer *picture window*, tj. panoramski prozor u kojem se slika, tj. uokvireni vanjski prostor preslikava na osnovnu imenicu pa imamo primjer vizualne predodžbene metafore.

Valja istaknuti da je *saltbox* primjer gdje se analizom značenja složenice pruža uvid u kulturološku dimenziju toga doba kada je takav oblik kuća bio građen. Riječ je o američkoj kolonijalnoj kući koja se gradila u 17. i 18. stoljeću. Očito je taj oblik soljenke tada bio u uporabi i zabilježen je u nazivu do danas.

Primjer *pin joint* ukazuje na veličinu, tj. promjer kojim je povezana ova zglobna veza, tj. riječ je o veličini pribadače.

Nezaobilazni su primjeri u kojima se rabi boja da bi se pojmiio neki pojam. U navedenim primjerima boja se ne rabi doslovno, već u metaforičnom značenju, npr. *green belt* mjesto je s puno zelenila, *green concrete* je svježiji beton, *green lumber* neobrađena je drvena građa.

Pogledajmo i ostale primjere:

**konkretni pojam = boja**

(11)

*green belt, green concrete, green house, green lumber, green roof, green wave, grey body, black metalurgy, brown fumes, blacksmith, blueprint*

*Blueprint* ili *modra kopija* više se ne crta na modrom papiru jer je došlo do unaprjeđenja ovog načina crtanja tlocrta, ali je plava boja ostala u nazivu što ukazuje da je izmijenjen odnos između koncepta i referenta.

Konkretni pojam u građevinarstvu može se konceptualizirati i s pomoću odjavnog predmeta, npr.:

*konkretni pojam = odjevni predmet*

(12)

*collar, collar beam, hood, tie, tie bar, tie beam, tie rod, sleeve, sleeve friction, sleeve joint, pocket, cap screw, cap sheet, chimney cap, coating, skimming coat, newel cap, button bit, button head, hook contact, bonnet*

U primjerima *collar, hood, tie, cap* i *coat* riječ je o metaforičkim ekstenzijama osnovnog pojma iz općega jezika.

## 5. Diskusija

Prikaz rezultata istraživanja opisuje način na koji građevinari strukturiraju tehničku realnost. Iz istraživanja je razvidno da se novi konkretni pojmovi u građevinarstvu konceptualiziraju uglavnom s pomoću različitih poznatih konkretnih pojmova, i to crpeći motivaciju iz sljedećih semantičkih domena: *životinje, dio tijela životinje, dio tijela čovjeka, procesi u ljudskom tijelu, karakteristike ljudskog tijela, namještaj, biljka, hrana, dekoracija, pribor, ukras, boja, odjevni predmet*. Može se izvesti zaključak da se velik dio novih naziva konceptualizira s pomoću već poznatih i postojećih pojmova u općemu jeziku koji su ljudima bitni, i to u procesima metaforizacije i metonimizacije. U tom procesu metafora predstavlja spoznajni okvir za generiranje novih, uglavnom višerječnih naziva ili engleskih složenica. Velik je broj primjera predodžbenih metafora u kojima se mentalne slike preslikavaju na osnovnu imenicu pa se tako preslikavaju oblik, kretanje životinje, boja ili način rukovanja strojem, dakle u podlozi je svakog preslikavanja konceptualna metonimija KATEGORIJA ZA ISTAKNUTO SVOJSTVO.

Neki primjeri, npr. *dovetail joint – spoj na lastin rep, worm's eye view – žablja perspektiva, sheepsfoot roller – jež, eyelet head – glava s ušicom* ukazuju na kulturološku uvjetovanost metafore jer se isti tehnički pojam konceptualizira različitim metaforama na engleskom i hrvatskom jeziku.

Analizom predodžbenih metafora uočavamo da se u prikazanim primjerima preslikavaju različite konvencionalne mentalne slike, npr. vizualne, taktilne, kinestetičke, somaestetičke na osnovnu imenicu da bi se jasnije pojmiio tehnički koncept. Dio nazivlja izrasta iz konceptualne metafore GRAĐEVINE SU LJUDI, npr. *face brick, hip roof, wall sweating*, a u korpusu se pojavljuje i nekoliko primjera za koje je ključan idealizirani kognitivni model u tumačenju složenice, npr. *catwalk*,

*bulldozer*. Može se na temelju svega dodati da je za kreativne složenice tipična visoka razina semantičke gustoće, tj. prisutno je ispreplitanje više spoznajnih okvira s pomoću kojih se poznato značenje oblikuje u novo imajući u vidu novi komunikacijski kontekst.

Rezultati istraživanja potkrepljuju tezu da nove pojmove spoznajemo usporidbom s onima koji su nam već poznati – proishodi da su obilježja stvari interakcijska. Građevinari iskustveno i spoznajno stječu znanja o kategorijama koje ih okružuju, stoga je proces kategorizacije i imenovanja određen spoznajnim i iskustvenim modelima, a ne inherentnim obilježjima određenoga predmeta. U srži svih ovih modela jest viđenje značenja kao dinamične leksičke i konceptualne kategorije koja izmiče krutim i rigidnim određenjima, a terminologija je u takvom viđenju, kao i opći jezik, živa i nedovršena struktura koja se leksičkom kreativnošću neprestano oblikuje i mijenja.

## 6. Zaključak

Može se zaključno reći da je istraživanje djelomično prikazalo na koji način građevinari kategoriziraju i prema tome imenuju nove tehničke pojmove – s pomoću već poznatih pojmova iz nabrojanih semantičkih domena, a to se segmentiranje realnosti zrcali u jeziku. Rezultati istraživanja potkrepljuju hipotezu da se znanje o struci gradi s pomoću znanja o svijetu, a u tom procesu metafora i metonimija, kao konvencionalizirana znanja koja su utemeljena u našem iskustvu i enciklopedijskom znanju, imaju funkciju razumijevanja i stvaraju spoznajni okvir za kreiranje novih terminoloških složenica. Budući da nije napravljena frekvencijska analiza, nabrojani primjeri u radu ilustrativnog su tipa.

I na kraju, važno je istaknuti metodičke implikacije rada za nastavu tehničkog engleskog jezika. Isticanjem poznatih semantičkih domena koje se koriste da bi se imenovali tehnički pojmovi, studenti, čini se, lakše mogu razumjeti i upamtiti tehnički pojam ili proces jer se pretpostavlja da pojmove iz općega jezika iskustveno poznaju. Opisivanje pojmova s pomoću koncepata iz općega jezika s pomoću metafore i metonimije omogućuje lakše razumijevanje pojmova te sporazumijevanje u tehničkom engleskom jeziku, a taj proces olakšava i činjenica da su predodžbene metafore kojima korpus obiluje – slikovite.

## Literatura

- Algeo, John, ur. (1991) *Fifty Years Among the New Words: A Dictionary of Neologisms, 1941–1991*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Arnold, Irina Vladimirovna (1966) *The English Word*. Moskva: Lenjingrad.
- Barcelona, Antonio (2000) „On the plausibility of claiming a metonymic motivation for conceptual metaphor.“ U *Metaphor and metonymy at the crossroads. A cognitive perspective*, ur. Barcelona, Antonio, 31–58. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Barić, Eugenija; Lončarić, Mijo; Malić, Dragica; Pavešić, Slavko; Peti, Mirko; Zečević, Vesna; Znika, Marija (2005) *Hrvatska gramatika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Bartolić, Ljerka (1979) „Imenske složenice u tehničkom engleskom jeziku.“ *Strani jezici* 7 (1–2): 47–58.
- Benczes, Réka (2006) *Creative Compounding in English: The Semantics of Metaphorical and Metonymical Noun–Noun Combinations*. Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins.
- Brdar, Mario (2019) „Metafore i metonimije u interakciji.“ U *Metafore u hrvatskome jeziku, književnosti i kulturi*, ur. Molvarec, Lana; Pišković, Tatjana, 51–94. Zbornik radova 47. seminara Zagrebačke slavističke Škole. Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Zagrebačka slavistička škola, Hrvatski seminar za strane slaviste.
- Caballero, Rosario (2003) „Talking about Space: Image metaphor in architectural discourse.“ *Annual Review of Cognitive Linguistics* 1 (1): 87–105.
- Carbonell, Javier; Sánchez-Esguevillas, Antonio; Carro, Belén (2016) „The role of metaphors in the development of technologies. The case of the artificial intelligence.“ *Futures* 84, Part B: 145–153.
- Carolan, Michael S. (2006) „The values and vulnerabilities of metaphors within the environmental sciences.“ *Society & Natural Resources* 19: 921–930.
- English, Kathryn (1998) „Understanding science: when metaphors become terms.“ *ASp La revue du GERAS* 19–22, *Théorie et pratique des discours spécialisés*, 151–163.
- Finatto, Maria José Bocorny (2010) „Metaphors in scientific and technical languages: challenges and perspective.“ *D.E.L.T.A.* 26: especial: 645–656.
- Gabidullina, Alla; Sokolova, Anastasiia; Kolesnichenko, Elena; Zharykova, Marina; Shlapakov, Oleh (2021) „Metonymy in scientific linguistic discourse.“ *Linguistics and Culture Review*: 71–83.
- Gabidullina, Alla; Sokolova, Anastasiia; Kolesnichenko, Elena; Zharykova, Marina; Shlapakov, Oleh (2025) „The role of metonymy and polysemy in academic and popular science literature.“ *Crossroads. A Journal of English Studies* 48: 112–126.

- Ilchenko, Olga; Kramar, Natalie (2024) „Metaphorical neologisms in English terminology of science and technology.“ *Naukovi zapiski Nacional'nogo universitetu «Ostroz'ka akademiâ» Seriâ «Filologîâ»* 1 (21(89)): 20–24.
- Khabirova, Evgeniya (2018) „Metaphorical terms in the context of linguistic research articles.“ *XLinguae* 11 (2): 499–507.
- Kordić, Ljubica (2023) „Metaphors Lawyers Live by.“ *International Journal for the Semiotics of Law – Revue Internationale de Sémiotique Juridique* 36 (4): 1639–1654.
- Kövecses, Zoltan; Günter, Radden (1998) „Metonymy: Developing a cognitive linguistic view.“ *Cognitive Linguistics* 9 (1): 37–77.
- Krišković, Arijana (2011) „The role of conceptual metonymy in the presentation of scientific facts in medical discourse.“ *Filologija* 57: 133–154.
- Lakoff, George; Johnson, Mark (1980) *Metaphors We Live By*. Chicago: University of Chicago Press.
- Littlemore, Jeanette; Chen, Phillis; Tang, Polly Liyen; Koester, Almut; Barnden, John (2010) „The use of metaphor and metonymy in academic and professional discourse and their challenges for learners and teachers of English.“ U *Fostering language teaching efficiency through cognitive linguistics*, ur. De Knopp, Sabine; Boers, Frank; De Rycker, Teun, 189–211. Berlin: de Gruyter.
- Marchand, Hans (1969) *The Categories and Types of Present-Day English Word-Formation: a Synchronic-Diachronic Approach*. 2<sup>nd</sup> edition. Munich: Beck.
- Mihaljević, Milica (1992) „Semantičke posuđenice.“ *Suvremena lingvistika* 33, 33–43.
- Plag, Ingo (2003) *Word-formation in English*. Cambridge Textbooks in Linguistics.
- Quirk, Randolph; Greenbaum, Sidney; Leech, Geoffrey; Svartvik, Jan (1985) *A Comprehensive Grammar of the English Language*. London and New York: Longman.
- Roldán-Riejos, Ana (2011) „Therapeutic metaphors in engineering: How to cure a building structure.“ U *Stockholm Studies in English: 105 Selected papers from the 2008 Stockholm Metaphor Festival*, ur. Lennart Johansson, Mils; Minugh, David, 195–216. Stockholm: Acta Universitatis Stockholmiensis.
- Rosch, Eleanor (1978) „Principles of Categorization.“ U *Cognition and Categorization*, ur. Rosch, Eleanor; Lloyd, Barbara, 27–48. Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Špiranec, Ivana (2011) *Višečlani nazivi u engleskom građevinskom nazivlju s posebnim osvrtom na imenske složence*. Doktorski rad. Zagreb: Filozofski fakultet.
- Špiranec, Ivana (2012) „Prilog supostavnoj analizi somatizama u engleskom i hrvatskom strukovnom nazivlju.“ *Fluminensia* 24 (2): 85–97.

- Špiranec, Ivana (2020) „O predodžbenim metaforama u gradbi terminologije.“ U *Značenje u jeziku – od individualnoga do kolektivnoga*, ur. Matešić, Mihaela; Martinović, Blaženka, 63–74. Zagreb: Srednja Europa i Hrvatsko društvo za primijenjenu lingvistiku (HDPL).
- Štambuk, Anuška (1996) „Metafora u znanstvenoj komunikaciji.“ U *Jezik i komunikacija*, ur. Andrijašević, Marin; Zergollern-Miletić, Lovorka, 308–314. Zagreb: Hrvatsko društvo za primijenjenu lingvistiku.
- Štambuk, Anuška (2005) *Jezik struke i spoznaja*. Split: Književni krug.
- Taylor, Cynthia; Dewsbury, Brian M. (2018) „On the problem and promise of metaphor use in science and science communication.“ *Journal of Microbiology & Biology Education* 19 (1): 1–5.
- Temmerman, Rita (2000) *Towards New Ways of Terminology Description. The Sociocognitive-Approach*. Amsterdam: John Benjamins Publishing company.
- Tominac Coslovich, Sandra; Borucinsky, Mirjana (2022) „Head Metaphors in Marine Engineering Terminology.“ *Philologia, Časopis Ústavu filologických štúdií Pedagogickej fakulty Univerzity Komenského v Bratislave* 32 (2): 157–166.
- Úbeda Mansilla, Paloma (2003) „Metaphor at work: study of metaphors used by European Architects when talking about their projects.“ *Iberica* 5: 35–49.
- Ureña, Jose Manuel; Faber, Pamela 2010. „Reviewing imagery in resemblance and non-resemblance metaphor.“ *Cognitive Linguistics* 21 (1): 123–149.
- Wüster, Eugen (1931) *Internationale Sprachnormung in der Technik, besonders in der Elektrotechnik*. Berlin: VDI Verlag.
- Zgusta, Ladislav (1971) *The Manual of Lexicography*. The Hague, Paris: Mouton.
- Zhoulun, Li; Yaqian, Shi; Lei, Lei (2025) „Metaphors as a springboard to scientific communication: a large scale study of the use of lexical metaphors across disciplines.“ *Humanities and Social Sciences* 12: 1–12.
- Žic-Fuchs, Milena (1991) *Znanje o jeziku i znanje o svijetu*. Biblioteka SOL, Filozofski fakultet.
- Žic-Fuchs, Milena (1992/93) „Konvencionalne i pjesničke metafore.“ *Filologija* 20–21: 585–593.

## **Rječnici i ostali stručni izvori**

*Collins Dictionary* – <https://www.collinsdictionary.com/>: pristup 20. 2. 2024.

*Encyclopedia Britannica* – <https://www.britannica.com/>: pristup 20. 2. 2024.

*Merriam-Webster Dictionary* – <https://www.merriam-webster.com/>: pristup 20. 2. 2024.

*Oxford Dictionary* – <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/>: pristup 20. 2. 2024.

Vulelija, Z. (ur.) (2008) *Ilustrirani rječnik arhitekture i građevinarstva, hrvatsko-engleski; englesko-hrvatski*. Zagreb: Masmedia.

<https://www.familyhandyman.com/article/everything-you-need-to-know-about-dove-tail-joints/>: pristup 17. 2. 2024.

<https://www.phoenix.gov/streets/safety-topics/hawk-pedestrian-beacon-information>: pristup 17. 2. 2024.

## Conceptual patterns of creative English terminology in civil engineering

### Abstract

The paper examines metaphorical and metonymical or creative English terminology in the domain of civil engineering. The analysis is based on a corpus of professional and scientific articles comprising 250 creative English terms in civil engineering, predominantly compound formations. The primary objective of the study is to explore the ways in which new concepts in civil engineering are conceptualized through instances of creative terminology. The findings indicate that many new technical entities in civil engineering are conceptualized and denominated by extending existing concepts from general English through processes of metaphorization and metonymization. The conceptualization of one concrete entity in terms of another concrete entity emerges as the dominant cognitive pattern. The semantic domains that most frequently motivate the naming of new concrete entities include animals, parts of animal and human bodies, bodily processes and characteristics, furniture, plants, food, decoration, tools, colour, and clothing. The results partially demonstrate how civil engineers structure their professional reality and confirm that technical knowledge is constructed through the activation of encyclopaedic knowledge. Cognitive linguistic research on metaphor and metonymy provides the theoretical and methodological framework for the analysis; hence, the paper contributes to contemporary cognitively oriented studies in terminology.

**Keywords:** English creative terminology; metaphor; metonymy; semantic domains; civil engineering.



Ana Jelčić

jelcicana9@gmail.com

Geotehnički fakultet Varaždin, Hrvatska

MORFOLOŠKA ADAPTACIJA GERMANIZAMA U KNJIZI  
*STARI TOPLIČKI KUHARSKI RECEPTI I SAVJETI (2016.)*

*Stručni rad*

<https://doi.org/10.17234/HDPL.2025.17>

**Sažetak**

Stoljetni hrvatsko-njemački jezični dodiri na varaždinskom području rezultirali su preuzimanjem brojnih posuđenica iz njemačkog jezika u hrvatski. Ta je činjenica bila poticaj za istraživanje germanizama u knjizi *Stari toplički kuharski recepti i savjeti* koju je 2016. široj javnosti predstavila udruga žena „Naši cajti“ iz Varaždinskih Toplica. Kuharski recepti i savjeti prezentirani u knjizi temelje se na bilježnici gđe Agate Stegnićek koja je u centru Varaždinskih Toplica imala restoran. Pored recepata za pripremu raznih jela, pića i deserata, u knjizi se nalaze i savjeti za njegu lica i tijela, liječenje bolesti, pranje rublja te suzbijanje štetnika. Identificirana su 153 germanizma koja su klasificirana prema modelu morfološke adaptacije posuđenica koji predlaže Piškorec. Utvrđeno je da su brojčano najzastupljenije prototipno adaptirane posuđenice.

**Ključne riječi:** jezični dodir; germanizmi; model; posuđenica; morfološka adaptacija.

**1. Uvod**

Jezični dodir je „društveni i lingvistički fenomen koji nastaje kada dođe do interakcije između govornika različitih jezika ili različitih dijalekata istog jezika, a što vodi do transfera lingvističkih elemenata iz jednoga koda u drugi“ (Županić 2021: 35). Weinreich (1953: 1) navodi kako je „bilingvalni govornik mjesto jezičnog kontakta“. Bilingvalni govornik preuzima riječ iz jezika davaoca te je unosi u jezik primaoca. Posuđena leksička jedinica naziva se *replika* ili *posuđenica*, a posuđena leksička jedinica prije njezine integracije u sustav jezika primaoca naziva se *modelom*.

Kako bi leksička jedinica posuđena iz jezika davaoca mogla postati elementom jezika primaoca, ona mora proći kroz proces fonološke, morfološke i semantičke adaptacije. Fonološka adaptacija podrazumijeva zamjenu stranog glasa najbližijim glasom jezika primaoca. Tako primjerice njemački [ø:] zamjenjuju hrvatski [e] ili [o], npr. *kenik* ‘kralj’ < *König* ili *flojser* ‘splavar’ < *Flößer*. Morfološka adaptacija podrazumijeva zamjenu morfema jezika davaoca morfemima jezika primaoca, pri čemu se proces transmorfemizacije odnosi prvenstveno na osnovni oblik posuđenice neovisno o tome kojoj vrsti riječi pripada. Tako primjerice njemački model *-el* postaje u hrvatskom replika *-la/-lja*, npr. *buhltla* < *Buchtel*. Semantička adaptacija predstavlja način kojim se uspostavlja odnos između značenja modela i značenja replike. U većini slučajeva riječ se ne posuđuje sa svim značenjima koja ona ima u jeziku davaocu već samo ono značenje radi kojega se određena riječ preuzima. Tako najčešće dolazi do suženja značenjskog polja modela radi imenovanja nekog novog pojma u jeziku primaocu. Primjerice, njemački model *ausziehen* koji je postao replika *auscigati* ima sedam značenja, a u hrvatski je jezik preuzeto samo jedno značenje: ‘izvlačiti nešto iz nečega’. To je značenje u varaždinskom govoru dodatno suženo u opsegu značenjskog polja replike ‘izvlačiti žice iz cijevi’ (Županić 2021: 41, 43, 44, 46, 49, 51, 74, 109, 110).

Jezično je posuđivanje dijelom kulturnog posuđivanja te nam pokazuje u kojim je područjima ljudske djelatnosti dodir dviju civilizacija bio najintenzivniji i koja je bila dominantna (Štebih Golub 2010: 35). Tako su primjerice germanski narodi sjeverne Europe putem trgovačkih i ratnih kontakata s Rimljanima usvojili nazive za vino (*vinum*, engleski *wine*, njemački *Wein*) ili cestu (*strata [via]*, engleski *street*, njemački *Straße*) (Sapir 1921).<sup>1</sup>

Bliski kontakti stanovništva varaždinskog područja s izvornim govornicima njemačkog jezika počinju u 13. stoljeću kada hrvatski vladari pozivaju njemačke obrtnike i trgovce da se dosele na sjeverozapadna područja kako bi ekonomski ojačali državu (Županić 2021: 15). Intenzivni su hrvatsko-njemački kulturni dodiri ostavili trag u gastronomiji varaždinskog kraja. Tako se u uvodnom dijelu *Kubarice raznovrsnih jela* A. Grima, nastale u Varaždinu 1802. godine, navodi kako se iz prezentiranih recepata može vidjeti da se prehrana temelji na jelima s različitim

---

<sup>1</sup> Prema Bloomfieldu (1933: 445) riječ se posuđuje putem procesa koji se u etnologiji naziva *kulturna difuzija*. Ona označava širenje ili preuzimanje predmeta ili običaja iz jedne jezične zajednice u drugu, pri čemu se preuzimaju i riječi kojima se oni imenuju.

vrstama tijesta za koja se koriste brašno i jaja, što je osobitost austrijske kuhinje i kuhinje ostalih germanskih zemalja. Isto tako, maslac se upotrebljava kao najčešća vrsta masnoće, a za pripremu različitih nadjeva uglavnom se koriste bademi. Bliski hrvatsko-njemački jezični kontakti na varaždinskom su području rezultirali preuzimanjem brojnih posuđenica iz njemačkog jezika u hrvatski, osobito u kulinarstvu. Ta je činjenica bila poticaj za istraživanje germanizama u knjizi *Stari toplički recepti i savjeti* koju je 2016. široj javnosti predstavila udruga žena „Naši cajti“ iz Varaždinskih Toplica. Recepti iz knjige prepisani su iz bilježnice gđe Agate Stegnišek koja je imala restoran u centru Varaždinskih Toplica. Bilježnica, za koju se pretpostavlja da je napisana 50-ih godina prošlog stoljeća, pronađena je u jednoj od ladica kuće u kojoj je autorica živjela i u njoj su zapisani recepti žena topličkog kraja te razni savjeti za kućanstvo.<sup>2</sup> Knjiga ima 112 stranica i sastoji se od 11 poglavlja: Pite, Kiflice i keksi, Razni kolači, Kreme i glazure, Šnite, Štrudle-Savijače, Torte, Likeri i vina, Ostala jela i Savjeti koji se odnose na pranje kose, njegovanje ruku, tretiranje čireva, prišteva i kurjih očiju, pripremu štirke, pranje rublja, sniženje tlaka, liječenje reume i kašlja te suzbijanje žohara, a na kraju se nalazi popis germanizama sa značenjima. Knjiga je jezično zanimljiva jer je napisana mješavinom organskih idioma i neorganskog govora. Organski idiomi obuhvaćaju velik broj kajkavizama, kao npr. *mleko, testo, peći, mleti, sneg, belo, delati, rastoplen, grozdje, len, deblina, letni, mela, bažul* itd., zatim regionalizama, kao npr. *záfrig, prezla, paradajz, mändula, tepsija, kàjsija, bubašvaba, šerpa* itd. te brojne primjere topličkog govora, kao npr. *šneruta, (z)klopfati, profandl, fajhati, štamperl, štangli, pakpulver/bakpulver, špic bubi, preizelber, bern pracne, cvebe* itd. Kao primjer neorganskog govora navodimo neke standardnojezične oblike koji se pojavljuju u knjizi: *brašno, šećer, maslac, kolač, tijesto, pećnica, snijeg, pekmez, peći, nadjenuti, sok, mlijeko* itd. Među jezičnim osobitostima knjige navodimo neuobičajenu uporabu prijedloga, kao npr. *peci kod lagane/slabe vatre* te čest izostanak prijedloga u popisu sastojaka i u uputama za pripremu recepata, kao npr. *3 bjelanjka snijeg* ili *2 žutanjka načini testo*. Isto tako, umjesto oblika za genitiv jednine imenica ženskog roda upotrebljava se oblik za nominativ jednine imenica ženskog roda, kao npr. *malu žlicu soda bikarbona / malo soda bikarbona*. Upute za pripremu recepata daju se pomoću imperativa 2. lica jednine, kao npr.: „Promiješaj, načini male štruce i peći“. Pored imperativa, za davanje uputa koristi se i infinitiv, kao npr.: „Pleh namazati, uliti i peći“. Na kraju nekih

<sup>2</sup> Pretpostavka se temelji na činjenici da je pronađena još jedna autoričina bilježnica koja služi kao svojevrsni nastavak prve i u njoj je navedeno da je napisana 1953. godine.

receptata autorica iznosi vlastito mišljenje pa tako za pusle od oraha kaže da su vrlo dobri, a za vanile kremu kaže da je vrlo ukusan i izdašan kolač.

Govoreći o utjecaju njemačkog jezika na ivanečki govor, Varga (2016: 34) ističe kako je zbog dugih i intenzivnih političkih, gospodarskih i kulturnih dodira austrijskih i hrvatskih zemalja znatan broj germanizama prisutan u ivanečkom govoru. Germanizmi identificirani u kulinarstvu odnose se na jelo, kao npr. *čušpajz* (gusta juha od povrća); pripremu jela, kao npr. *filjati* (puniti); piće, kao npr. *gvierec* (bezalkoholno piće od meda); posude za čuvanje tekućine, kao npr. *fljaša* (boca); serviranje hrane, kao npr. *špajservis* (servis za jelo); čuvanje hrane, npr. *piksa* (limena kutija) itd. Kao rezultat ovog istraživanja nastao je poseban rječnik germanizama u kulinarstvu ivanečkog kraja (isto: 39–48).

## **2. Korpus**

U knjizi *Stari toplički kuharski recepti i savjeti* identificirana su 153 germanizma koja su klasificirana prema područjima koja opisuju. To su: deserti (41 primjer), priprema jela (34 primjera), sastojci za pripremu tijesta i vrste tijesta (14 primjera), kruh i pekarski proizvodi (10 primjera), kuhinjski pribor (8 primjera), svježe i sušeno voće (7 primjera), posude (5 primjera), zaslađivači (5 primjera), kućanski aparati (4 primjera), alkoholna i bezalkoholna pića (4 primjera), mesni proizvodi (4 primjera), začini (2 primjera), voćne prerađevine (2 primjera), izrazi za količinu (2 primjera), ukrašavanje hrane (2 primjera), oblikovanje i zaglađivanje tkanina (2 primjera), povrće (1 primjer), riblji proizvodi (1 primjer), mrlje na odjeći (1 primjer), jelo (1 primjer), odjeća (1 primjer), pučke svečanosti (1 primjer) i posude za čuvanje tekućine (1 primjer). Navedene podatke prikazujemo u tablici.

**Tablica 1. Područja opisana germanizmima u knjizi *Stari toplički kuharski recepti i savjeti***

Područje	Broj primjera
1. Deserti	41 (26,7 %)
2. Priprema jela	34 (22,2 %)
3. Sastojci za pripremu tijesta i vrste tijesta	14 (9,1 %)
4. Kruh i pekarski proizvodi	10 (6,5 %)
5. Kuhinjski pribor	8 (5,2 %)
6. Svježe i sušeno voće	7 (4,5 %)
7. Posuđe	5 (3,2 %)
8. Zaslađivači	5 (3,2 %)
9. Kućanski aparati	4 (2,6 %)
10. Alkoholna i bezalkoholna pića	4 (2,6 %)
11. Mesni proizvodi	4 (2,6 %)
12. Začini	2 (1,3 %)
13. Voćne preradevine	2 (1,3 %)
14. Izrazi za količinu	2 (1,3 %)
15. Ukrašavanje hrane	2 (1,3 %)
16. Oblikovanje i zaglađivanje tkanina	2 (1,3 %)
17. Povrće	1 (0,6 %)
18. Riblji proizvodi	1 (0,6 %)
19. Mrlje na odjeći	1 (0,6 %)
20. Jelo	1 (0,6 %)
21. Odjeća	1 (0,6 %)
22. Pučke svečanosti	1 (0,6 %)
23. Posude za čuvanje tekućine	1 (0,6 %)
Ukupno	153

### 3. Cilj i metodologija istraživanja

Cilj ovog rada je analiza morfološke adaptacije germanizama u knjizi *Stari toplički kuharski recepti i savjeti* prema modelu koji predlaže Piškorec. Osvrćući se na Filipovićeve model adaptacije posuđenica na morfološkoj razini, Piškorec ističe kako u njemu uočava nesklad između znanstvenih podataka i teorije (Piškorec 2005: 33).<sup>3</sup> Filipovićeve se model temelji na pretpostavci „da riječ može biti sastavljena od slobodnog morfema i vezanog morfema, da vezani morfem može biti nulti, tj. da i sâm slobodni morfem čini riječ i da kompleksni morfem, slobodni morfem + sufiks, čini riječ“ (Filipović 1986: 119). Isti autor razlikuje tri tipa transmorfemizacije, nultu, kompromisnu i potpunu, koji odgovaraju trima stupnjevima supstitucije. Nulta transmorfemizacija, koja predstavlja prvi stupanj supstitucije, „javlja se kad je model preuzet u jezik primalac kao slobodni morfem bez vezanog morfema, pa nema potrebe za morfološkom adaptacijom osnovnog oblika“ (isto). Ovaj se tip transmorfemizacije najčešće javlja kod imenica, kao npr. *bridž* < *bridge*, *kap* < *cup*, *najlon* < *nylon* itd. (isto: 120). Kompromisna transmorfemizacija, koja predstavlja drugi stupanj supstitucije, „javlja se onda kad posuđenica zadržava sufiks - vezani morfem iz jezika davaoca koji je doduše fonološki adaptiran - transfonemiziran, ali nije u skladu s morfološkim sustavom jezika primaoca“ (isto: 121–122). Najčešći primjeri ovakvog tipa transmorfemizacije jesu kompromisne replike s vezanim morfemima *-er* i *-ing*, kao npr. *farmer* i *trening* (isto: 122). Potpuna transmorfemizacija, koja predstavlja treći stupanj supstitucije, predstavlja „adaptaciju vezanog morfema jezika davaoca koji ne odgovara morfološkom sustavu jezika primaoca, i to tako da se zamijeni vezanim morfemom (sufiksom) iste funkcije i značenja iz inventara jezika primaoca“ (isto: 123). Primjer potpune transmorfemizacije predstavlja replika *boksač* < *boxer* (isto). Premda je svjestan njegovih nedosljednosti i brojnih odstupanja za koja se ne može naći razlog, Filipović navodi kako se pomoću njegova modela mogu analizirati razni oblici zamjene vezanih morfema jezika davaoca vezanim morfemima jezika primaoca (isto: 123, 125).

Analizom Filipovićeve modela Piškorec (2005: 35) zaključuje da je rječotvor-bena strategija modela u osnovi nebitna za opis modela i replike. Kada govornici jezika primaoca tvore odgovarajuću repliku prema nekom modelu jezika davaoca

---

<sup>3</sup> Filipovićeve se model često kritiziran i zato jer se pokazao primjenjivim samo na ograničeni korpus angilizama u hrvatskom jeziku i nije se mogao upotrijebiti za analizu starijih posuđenica, poput hungarizama i germanizama (Štebih Golub 2010: 93).

koji sadrži derivacijski morfem, oni ne znaju da je model zapravo derivacijska tvorba. Piškorec (isto: 31) polazi od toga da su „preuzimanje i djelomična zamjena one strategije jezičnoga posuđivanja kod kojih se barem jedan odsječak plana izraza modela realizira u replici“. Odsječak plana izraza modela koji se preuzima u jezik primaoc isti autor naziva *morfom modela*, a odsječak plana izraza replike koji je nastao po uzoru na morf modela naziva *morfom replike*. Piškorec (isto) upozorava da se sintagme *morf modela* i *morf replike* ovdje rabe kvantitativno i da označavaju one dijelove modela i replike koji sudjeluju u procesu leksičke importacije te da termin *morf* ne treba poistovjećivati s uobičajenom primjenom tog termina u smislu realizacije kojega morfema u okviru jezičnog sustava. Uređeni par koji čini *morf modela* i *morf replike* Piškorec (isto) naziva *dijamorfni parom*. Tako primjerice morf modela *Anweisung* i morf replike *anvatzung* čine dijamorfni par. U tradicionalnoj se morfemskoj analizi njemačka riječ *Anweisung* može rastaviti na tri morfema: „an“, „weis“ i „ung“, no kada se taj leksem identificira kao model hrvatske replike *anvatzung*, sva tri morfema čine ishodišni oblik plana izraza modela, tj. *morf modela*. Govoreći o morfološkoj analizi na razini pojedinog jezika, Piškorec (isto) navodi da *morf replike* predstavlja realizaciju leksičkog ili korijenskog morfema koji se u tradicionalnoj morfologiji naziva tvorbenom osnovom ili korijenom riječi.

Piškorec (2005: 73–78) dijeli sve posuđenice u dvije velike skupine izravnih i neizravnih posuđenica. Izravne posuđenice mogu biti tvorene strategijom cjelovitog preuzimanja čime se dobivaju jednostavne posuđenice ili kombinacijom djelomičnog preuzimanja i djelomične zamjene čime se dobivaju hibridne složenice ili poluprevedenice. Jednostavne se posuđenice prema fleksijskoj prilagodbi dijele na neadaptirane i adaptirane. Neadaptirane posuđenice karakterizira minimalna ili nikakva fleksijska prilagodba, poput pridjeva *šik* ‘ukusan, dopadljiv’, *šlank* ‘vitak’ ili *fraj* ‘slobodan, besplatan’ koji se, za razliku od tipičnih hrvatskih pridjeva, ne dekliniraju. Adaptirane se posuđenice sklanjaju poput domaćih riječi i dijele se na prototipno i eliptično adaptirane posuđenice. Prototipno adaptirane posuđenice nastaju strategijom preuzimanja cijele osnove morfa modela, kao primjerice imenica *gestapo* ‘politička tajna policija nacističkog režima u Njemačkoj’, te pridjev *friški* ‘svjež’. Eliptično adaptirane posuđenice nastaju preuzimanjem samo jednog dijela modela, kao primjerice imenice *giter* ‘rešetkasta opeka’ < *Gitterziegel* ili *ober* ‘natkonobar’ < *Oberkellner*. Hibridne se složenice dijele na prototipne hibridne složenice i reduplicirane hibridne složenice. Kod prototipnih hibridnih složenica jedan je segment nastao preuzimanjem, a drugi zamjenom, kao primjerice *štepšvila* ‘svileni

konac za prošivanje' < *Steppseide* ili *brkbinda* 'povez za brkove' < *Schnurrbartbinde*. Kod redupliciranih hibridnih složenica segment koji je nastao zamjenom je zapravo prijevodni ekvivalent cijelog modela. Reduplicirane hibridne složenice dijele se na prototipno reduplicirane hibridne složenice kod kojih je njemačkom modelu pridružena domaća riječ koja je prijevod cijelog njemačkog modela, kao primjerice *dirndekla* < *Dirn* 'djevojka' + *dekla* 'djevojka' i djelomično reduplicirane hibridne složenice kod kojih se dio modela prevodi ili zamjenjuje nekim sličnim domaćim leksemom, kao primjerice *grosbaka* < *Großmutter* 'baka' + *baka*. Neizravne posuđenice tvore se od već postojećih replika ili njihovih segmenata i dijele se na prototipne neizravne posuđenice i pseudoposuđenice. Prototipne neizravne posuđenice dijele se na neizravne izvedenice i neizravne složenice. Neizravne izvedenice mogu se podijeliti na prototipne neizravne izvedenice i eliptične neizravne izvedenice. Prototipne neizravne izvedenice tvore se od već postojećih replika i različitih sufiksa i/ili prefiksa jezika primatelja, kao primjerice imenica *japatekarica* 'apotekarica' < *japatekar* 'apotekar' ili pridjev *šnajderov* 'krojačev' < *šnajder* + *-ov*. Eliptične neizravne izvedenice nastaju oduzimanjem dijela modela kojemu se dodaje sufiks domaćega jezika, kao primjerice *rinkač* 'vrsta divljeg goluba' < *Ringeltaube*. Neizravne složenice tvore se od već postojeće replike i kakvog leksema jezika primatelja koji nije replika, kao npr. *špajzpijanec* 'potajni alkoholičar' < *špajza* + *pijanec*. Pseudoposuđenice mogu biti prototipne i sufiksalne. Prototipne pseudoposuđenice tvore se od elemenata replika, odnosno u slučaju nastavaka, dijelova replika, kao npr. *besetz-erati* < *besetz-ieren* 'zauzeti, rezervirati' ili *cug-er* < *Zug-er* 'alkoholičar'. Sufiksalne pseudoposuđenice tvore se od kakvog domaćeg leksema i posuđenog sufiksa za koji se čini da se osamostalio zbog zastupljenosti u brojnim replikama, kao što je primjerice sufiks *-lin* u đurđevačkim germanizmima kao što su *dogalin* 'visok i mršav muškarac' ili *drblin* 'nespretnjaković'. S obzirom na diskutabilnost njihova statusa autor ih nije uvrstio u *Rječnik modela i replika đurđevačkog govora*.<sup>4</sup>

---

<sup>4</sup> Osvrćući se na Piškorčevu klasifikaciju posuđenica, Štebih Golub (2010: 94) iznosi nekoliko kritika. Prva se odnosi na razlikovanje neadaptiranih i adaptiranih posuđenica. S obzirom na njihovu brojnost u hrvatskom jeziku, autorica smatra kako se indeklinabilne pridjeve stranog porijekla ne bi trebalo tretirati kao neadaptirane posuđenice već kao zasebnu klasu u sustavu. Druga kritika odnosi se na skupinu hibridnih posuđenica. Štebih Golub (isto: 95) navodi da se u tu istu skupinu posuđenica ne bi trebale ubrajati replike poput *špajzpijanec* < *Steppseide* ili *grosbaka* < *Großmutter*, koje su nastale prevodenjem segmenta modela i replike kao što je *dirndekla* < *Dirn*, a ne *\*Dirnmädel*, *\*Dirnmädchen*, koje nisu nastale prevodenjem segmenta modela već su sastavljene od dvaju leksema od kojih je jedan posuđenica, a drugi domaća riječ.

#### 4. Morfološka adaptacija germanizama u knjizi *Stari toplički kuharski recepti i savjeti*

Polazeći od modela klasifikacije posuđenica prema morfološkoj adaptaciji koji predlaže Piškorec, utvrđeno je da su među germanizmima identificiranima u knjizi *Stari toplički kuharski recepti i savjeti* brojčano najzastupljenije prototipno adaptirane posuđenice (106 primjera). To su: *germa* 'kvas' < *Germ*; *putar, buter* 'maslac' < *Butter*; *filati* 'puniti' < *füllen*; *kifli* 'vrsta peciva, roščić' < *Kipfel*; *protfandl* 'tepsija' < *Bratpfanne*; *citrona* 'limun' < *Zitrone*; *cimt* 'vrsta začina podrijetlom s Cejlona' < *Zimt*; *ror* 'pećnica' < *Rohr*; *šprudlati* 'pjenasto umutiti' < *sprudeln*; *pakpulver, bakpulver* 'prašak za pecivo' < *Backpulver*; *štrudla* 'savijača' < *Strudel*; *saft* 'umak, sok' < *Saft*; *ribizla* 'ribiz' < *Ribisel*; *vanile kifle* 'suhi kolačić u obliku polumjeseca s okusom vanilije' < *Vanillekipferl*; *puter teig* 'tijesto s maslacem' < *Butterteig*; *flajšmašina* 'aparatus za mljevenje mesa' < *Fleischmaschine*; *parizer štangli* 'suhi kolačići s orasima' < *Pariser Stangen*; *cvēbe* '(krupne) grožđice' < *Zibebe*; *teekrafni* 'čajni kolačić' < *Teekrapfen*; *krapfenšteher* 'kalup kojim se reže tijesto za krafne' < *Krapferlstecher*; *modl* 'limeni oblik kojim se prhko tijesto reže u različitim oblicima' < *Model*; *pereci, perbeci* 'slano pecivo slično broju osam' < *Brezel*; *radlati* 'izrezati (tijesto) kotačićem' < *rädeln*; *štruca* 'kruh izdužena oblika' < *Strutzen*; *nuspuserli* 'vrsta kolačića od bjelanjka i šećera s orasima' < *Nussbuserl*; *pusle, pusli* 'vrsta kolačića od bjelanjka i šećera' < *Busserl*; *kiršenkuben* 'kolač od trešanja' < *Kirschenkuchen*; *cukor* 'šećer' < *Zucker*; *vanile rolne* 'rolice s kremom od vanilije' < *Vanillerollen*; *rolad* 'savijeno nadjeveno slano ili slatko tijesto' < *Roulade*; *oblatne* 'oblatna' < *Oblaten*; *špinati* 'pržiti šećer dok ne posmeđi' < *spinnen*; *krafni* 'pokladnice' < *Krapfen*; *klopfati* 'lupati, tući' < *klopfen*; *šneruta* 'pjenjača' < *Schneerutte*; *rozina* 'grožđica' < *Rosine*; *šne* 'snijeg (od bjelanjaka)' < *Schnee*; *cvibak* 'dvopek' < *Zwieback*; *štaub cukor* 'šećer u prahu' < *Staubzucker*; *himper* 'malinovac' < *Himbeere*; *bern pracne* 'prhki kolačići s orasima, medvjede šape' < *Bärentatzen*; *špic ubi* 'torta premazana pekmezom čiji je gornji sloj prekriven rešetkama od tijesta' < *Spitzbube*; *giter* 'trakice od tijesta za rešetke ili ukrašavanje' < *Gitter*; *germteig* 'dizano tijesto' < *Germteig*; *kram pogačice* 'pogačice punjene čvarcima' < *Grammelpogatschen*; *kremšnita* 'kolač od lisnatog tijesta s kremom od tučenih jaja' < *Cremeschmitte*; *šefla* 'zaimača' < *Schöpfel*; *gris šmarn* 'drobljenac od griza' < *Grießschmarren*; *preizelber* 'brusnica' < *Preiselbeere*; *konfitir, konfitir* 'džem' < *Konfitüre*; *mela* 'brašno' < *Mehl*; *cvēčka* 'šljiva' < *Zwetschke*; *flek* 'mrlja' < *Fleck*; *prezla* 'samljeveni suhi kruh' < *Brösel*; *šnita* 'kriška, feta' < *Schnitte*; *glazura* 'sloj prozirnog, ukuhanog šećera iz škroba ili čokolade na voću, kolačima i sl.' < *Glasür*; *štebati* 'bosti, pikati' < *stechen*; *lepkuhen* 'medenjaci' < *Lebkuchen*; *geter špeize* 'desert napravljen od želatine' < *Götterspeise*; *štangli* 'prutići' <

*Stangen*; *mandel bogen* 'prutići od bjelanjka posuti bademima' < *Mandelbögen*; *štrafa* 'prutić' < *Streifen*; *londoner šnite* 'domaći kolačići od prhkog tijesta preliveni orasima i bjelanjcima utučenim sa šećerom' < *Londoner Schnitten*; *hamburger šnite* 'starinski kolač od prhkoga tijesta i oraha' < *Hamburger Schnitten*; *karamel šnite* 'kolač s karamelom' < *Karamelschnitten*; *vanile šnite* 'kolač s vanilijom' < *Vanilleschnitten*; *štrudelteig* 'tijesto za štrudle' < *Strudelteig*; *žemlja* 'vrsta uzduž zarezanog peciva' < *Semmel*; *kiršen štrudel* 'savijača od trešanja' < *Kirschenstrudel*; *šparhet* 'štednjak' < *Sparherd*; *linzer torta* 'torta prelivena konzerviranim voćem i narezanim orašastim plodovima s rešetkastim dizajnom na vrhu' < *Linzer Torte*; *glanc* 'sjaj' < *Glanz*; *fajbati* 'namočiti' < *feuchten*; *špirit* 'alkohol koji se dobiva procesom alkoholnog vrenja od voćnih sokova, melase, škroba i celuloze, a i sintetičkim putem' < *Spiritus*; *koh* 'nabujak' < *Koch*; *semelprezle* 'mrvice dobivene mljevenjem osušenih žemlji' < *Semmelbrösel*; *flaša* 'boca' < *Flasche*; *štamperl* 'mala čaša koja se najčešće koristi za žestoko piće' < *Stamperl*; *aspik* 'hladetina' < *Aspik*; *bermet* 'aromatizirano vino s dodatkom pelina, angelike, korijandra, kadulje i dr.' < *Wermut*; *dinstati* 'kuhati na pari' < *dünsten*; *restati* 'pripremati jelo na dobro zagrijanoj masnoći' < *rösten*; *kiršen knedl* 'kuglica napravljena od krumpirova tijesta punjena trešnjama' < *Kirschenknödel*; *kartofel nudel* 'valjušci od krumpira' < *Kartoffelnudel*; *koleraba* 'korabica' < *Kohlrabi*; *šerpa* 'zdjela' < *Scherbe*; *jeger wuršt* 'lovačka kobasica' < *Jägerwurst*; *šunka* 'dimljeni i kuhani ili sušeni svinjski but' < *Schinken*; *sardelenpasta* 'pašteta od sardela' < *Sardellenpaste*; *šau rolne* 'kolač u obliku valjka punjen snijegom od bjelanjaka' < *Schaumrollen*; *einkohen* 'zagrijati do vrenja' < *einkochen*; *rangla* 'posuda za kuhanje' < *Reindl*; *špricati* 'prskati' < *spritzen*; *lorber* 'lovorov list' < *Lorbeer*; *špica* 'vrh (npr. noža)' < *Spitze*; *šterka*, *štirka* 'škrob za učvršćivanje rublja' < *Stärke*; *veš* 'rublje' < *Wäsche*; *mašina* 'stroj' < *Maschine*; *šajba* 'odrezani komad, često nečeg okruglog' < *Scheibe* i *tortenrajf* 'kalup za torte' < *Tortenreif*.

Identificirana je 31 prototipna neizravna izvedenica. To su: *fila*, *fil* 'nadjev, punjenje' < *filati* < *füllen*; *flan* 'nadjeven, napunjen' < *filati* < *füllen*; *nafilati* 'napuniti' < *filati* < *füllen*; *kiflica*, *kifleci* 'vrsta peciva, roščić' < *kifli* < *Kipfel*; *vanilie kiflice* 'suhi kolačić u obliku polumjeseca s okusom vanilije' < *vanile kifli* < *Vanillekipferl*; *obtrajbati* 'dobro ručno izmiješati, istući' < *trajbati* < *treiben*; *faširan* 'usitnjen, samljeven' < *faširati* < *faschieren*; *modlica* 'limeni oblik kojim se prhko tijesto reže u različitim oblicima' < *modl* < *Model*; *radla* 'kotačić za rezanje tijesta u razne oblike' < *radlati* < *rädeln*; *cukrati* 'šećeriti' < *cukor* < *Zucker*; *pocukrati* 'pošećeriti' < *cukor* < *Zucker*; *rolica* 'svitak' < *rola* < *Rolle*; *špinani* 'karamelizirani šećer' < *špinati* < *spinnen*; *zarolati*, *srolati*, *narolati* 'namotati' < *rolati* < *rollen*; *fašinski* 'pokladni' < *fašnik* < *Fasching*; *zklöpfati* 'izlupati, istući' < *klopfati* < *klopfen*; *pošfuriti* 'preliti kipućom vodom' < *furiti* < *feuern*;

*štauban* 'posut brašnom' < *štaubati* < *stauben*; *pošpricati* 'poprskati' < *špricati* < *spritzen*; *gitrice* 'ukrasne trakice od tijesta' < *giter* < *Gitter*; *naribati* 'narezati potrebnu količinu ribanjem' < *ribati* < *reiben*; *vanili štangica* 'štapić od vanilije' < *vanili štanga* < *Vanilliestange*; *prodinstati* 'prokuhati na pari' < *dinstati* < *dünsten*; *propasirati* 'protisnuti kroz sito' < *pasirati* < *passieren*; *taškice* 'desert od krumpirova tijesta ili brašna i vode punjeno pekmezom' < *taška* < *Taschen*; *citronov* 'limunski' < *citrona* < *Zitrone* i *kastanien štangice* 'prutići od kestena' < *kastanien štangli* < *Kastanien Stangen*.

Sedam je prototipnih hibridnih složenica. To su: *vanili šećer*, *vanile šećer* 'šećer obogaćen okusom vanilije' < *Vanillinzucker*; *štaub šećer* 'šećer u prahu' < *Staubzucker*; *limunštangice* 'kolač od limuna' < *Zitronenstangen*; *limun šnite* 'kolač od limuna' < *Zitronenschnitten*; *pišinger pita* 'vrsta kolača s oblatnama punjenima čokolodom' < *Pischinger-Torte* i *berliner kocke* 'kolač s orasima' < *Berlinerschnitten*.

Pronađene su četiri neadaptirane posuđenice. To su: *griffig* 'krupnije (mljeveno brašno)' < *griffig*; *glat* 'glatko (brašno)' < *glatt*; *fest* 'jako' < *fest* i *štajf* 'čvrsto' < *steif*.

Tri su eliptično adaptirane posuđenice. To su: *pulver* 'prašak za pecivo' < *Backpulver*; *kramrli* 'pogačice punjene čvarcima' < *Grammelpogatschen* i *parizer* 'pariška kobasica' < *Pariser Wurst*.

Dva primjera pripadaju prototipnim pseudoposuđenicama. To su: *glazirati* 'prevući glazurom' < *glasieren* i *fercirati* 'ukrasiti' < *verzieren*.<sup>5</sup> Navedene podatke prikazujemo u tablici.

**Tablica 2. Morfološka adaptacija germanizama u knjizi *Stari toplički kuharski recepti i savjeti***

Vrsta morfološke adaptacije	Broj primjera
1. prototipno adaptirane posuđenice	106 (69,2 %)
2. prototipne neizravne izvedenice	31 (20,2 %)
3. prototipne hibridne složenice	7 (4,5 %)
4. neadaptirane posuđenice	4 (2,6 %)
5. eliptično adaptirane posuđenice	3 (1,9 %)
6. prototipne pseudoposuđenice	2 (1,3 %)
Ukupno	153

<sup>5</sup> Primjeri su navedeni prema redoslijedu pojavljivanja u knjizi. Za provjeru modela korišten je rječnik *Deutsch-Kroatisches Universalwörterbuch* (2005).

## 5. Zaključak

U radu se analizira morfološka adaptacija germanizama iz knjige *Stari toplički kuharski recepti i savjeti* prema modelu morfološke adaptacije posuđenica koji predlaže Piškorec. Analizom je utvrđeno da su među pronađenim germanizmima brojčano najzastupljenije prototipno adaptirane posuđenice (106 primjera). U korpusu je također identificirana 31 prototipna neizravna izvedenica, 7 prototipnih hibridnih složenica, 4 neadaptirane posuđenice, 3 eliptično adaptirane posuđenice i 2 prototipne pseudoposuđenice.

## Literatura

- Bloomfield, Leonard (1933) *Language*. London: George Allen & Unwin Ltd.
- Filipović, Rudolf (1986) *Teorija jezika u kontaktu. Uvod u lingvistiku jezičnih dodira*. Zagreb: JAZU-Školska knjiga.
- Grim, Anton (2023) *Kubarica raznovrsnih jela Varaždin, 1802*. Varaždin: Gradski muzej Varaždin.
- Hansen-Kokoruš, Renate; Matešić, Josip; Pečur-Medinger, Zrinka; Znika, Maja (2005) *Deutsch-Kroatisches Universalwörterbuch*. Zagreb: Nakladni zavod Globus i Institut za hrvatski jezik i jezikoslovlje.
- Piškorec, Velimir (2005) *Germanizmi u govorima đurđevečke Podravine*. Zagreb: FF Press.
- Sapir, Edward (1921) *Language – An Introduction to the Study of Speech*. Ottawa.
- Stari toplički kuharski recepti i savjeti* (2016) Varaždinske Toplice: Udruga žena „Naši cajti”.
- Štebih Golub, Barbara (2010) *Germanizmi u kajkavskome književnom jeziku*. Zagreb: Institut za hrvatski jezik i jezikoslovlje.
- Varga, Dajana (2015) *Germanizmi u jeziku kulinarstva ivanečkog kraja*. Diplomski rad. Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet – Odsjek u Čakovcu.
- Weinreich, Uriel (1953) *Languages in Contact: Findings and Problems*. New York: Linguistic Circle of New York.
- Županić, Sanja (2021) *Germanizmi u varaždinskom govoru*. Zagreb, Varaždin: HAZU, Zavod za znanstveni rad u Varaždinu.

**Morphological adaptation of the German loanwords in the book *Old Cooking Recipes and Tips from Varaždinske Toplice* (2016)****Abstract**

Centuries-old Croatian-German contacts resulted in the incorporation of numerous German loanwords into Croatian. Therefore, we wanted to analyse German loanwords in the book *Old Cooking Recipes and Tips from Varaždinske Toplice*, which was published in 2016 by the women's association "Naši cajti" from Varaždinske Toplice. The cooking recipes and tips presented in the book are based on Mrs Agata Stegnišek's notebook, who had a restaurant in the centre of Varaždinske Toplice. In addition to recipes for preparing various dishes, drinks and deserts, the book also contains advice for face and body care, treating diseases, washing clothes and controlling pests. 153 German loanwords were identified which were classified according to the loanword morphological adaptation model proposed by Piškorec. The research shows that the majority of German loanwords are prototypically adapted.

**Keywords:** language contact; German loanwords; model; loanword; morphological adaptation.



## **5. GLOTODIDAKTIKA I USVAJANJE INOGA JEZIKA**



Sanda Lucija Udier, Darko Matovac, Lidija Ban Matovac  
sludier@ffzg.unizg.hr, dmatovac@ffzg.unizg.hr, liban@ffzg.unizg.hr  
Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet /  
Croaticum – Centar za hrvatski kao drugi i strani jezik, Hrvatska

## POUČAVANJE ZAMJENIČKIH MJESNIH PRILOGA U HRVATSKOM KAO INOM JEZIKU

*Izvorni znanstveni rad*

<https://doi.org/10.17234/HDPL.2025.18>

### Sažetak

Poučavanje zamjeničkih mjesnih priloga u nastavi hrvatskog kao inog jezika temelji se na poučavanju razlikovanja značenja upitnih mjesnih priloga *kamo?*, *kuda?* i *gdje?* i objašnjavanju zamjeničkih mjesnih priloga izvedenih od njih, npr. *nikamo*, *svugdje* itd., te na isticanju troperspektivnosti deiktičkog sustava hrvatskog, naprimjer *ovdje*, *tu*, *ondje*. Iako zamjenički mjesni prilozima načelno tvore prilično logičan i koherentan sustav, neki su dijelovi tog sustava učenicima zahtjevni, najčešće zbog semantičke neprozirnosti, npr. *otud*, *odavde*, *dotle* itd. Dodatno, stvarna upotreba zamjeničkih mjesnih priloga često nije u skladu s normativnim priručnicima, a normativni priručnici često njihova značenja i upotrebu opisuju na neujednačen ili čak ponekad potpuno različit način. To poučavanje zamjeničkih mjesnih priloga čini izazovnim i za poučavatelje i za učenike. Cilj je ovog rada analizom informacija dostupnih u literaturi te podataka dobivenih pretraživanjem korpusa, a uzimajući u obzir i dosadašnji način poučavanja mjesnih priloga, predložiti smjernice za poboljšanje poučavanja mjesnih priloga u nastavi hrvatskog kao inog jezika. Smjernice, koje će u obzir uzeti i preklapanje načela sustavnosti te načela čestotnosti i komunikacijske korisnosti, omogućit će poučavateljima bolje planiranje progresije poučavanja i, općenito, unaprijedit će poučavanje hrvatskog kao inog jezika.

**Ključne riječi:** poučavanje hrvatskog kao inog jezika; zamjenički mjesni prilozima; korpusna analiza; model poučavanja; progresija poučavanja.

### 1. Uvod

Kad je riječ o poučavanju hrvatskog kao inog jezika (HIJ), mjesni prilozima, a posebice upitni i zamjenički mjesni prilozima, poučavaju se od samog početka, no

nastavna praksa pokazuje da se učenici suočavaju s problemima unatoč tomu što ti prilozi čine logičan i koherentan sustav. Poučavanje se temelji na razlikovanju statičnosti i dinamičnosti, tj. na razlikovanju statičnih zamjениčkih mjesnih priloga koji se povezuju s prostorom na kojem se nešto nalazi i koji odgovaraju na pitanje *gdje?*, npr. *ovdje, tu, ondje...*, od dinamičnih zamjениčkih mjesnih priloga koji odgovaraju ili na pitanje *kamo?* (povezuju se s ciljem kretanja), npr. *ovamo, tamo, onamo...* ili na pitanje *kuda?* (povezuju se s prostorom kojim se kreće), npr. *ovuda, onuda, tuda...* Osim što učenici u obzir moraju uzimati odnos statičnosti i dinamičnosti, u obzir moraju uzeti i trooperspektivni deiktički sustav koji se ostvaruje i kod zamjениčkih mjesnih priloga – moraju naučiti da zamjениčki mjesni prilog može označavati da se nešto nalazi blizu govorniku (proksimal), npr. *ovdje*, da se nešto nalazi blizu sugovorniku (medijal), npr. *tu*, ili da se nešto nalazi daleko i od govornika i od sugovornika (distal), npr. *ondje*. Poučavanje prati standardološko-preskriptivističke preporuke kad je riječ o razlikovanju statičnosti i dinamičnosti, a manje uzima u obzir uzus. Također, ne obazire se na učestalost zamjениčkih mjesnih priloga, a čestotnost je jedan od čimbenika koji utječu na to hoće li se nešto poučavati, kada i kojim redoslijedom. U seriji udžbenika *Razgovarajte s nama!*<sup>1</sup> zamjениčki mjesni prilozi prikazuju se kao cjelovit sustav tek na razini B2.2, dok se na nižim razinama poučavaju uglavnom implicitno i leksički, tj. uče se zajedno s ostalim vokabularom. Dodatno, neki su zamjениčki mjesni prilozi učenicima tvorbena i semantički neprozirni, no udžbenici ne donose informacije kojima bi ih se pokušalo tvorbena rasvijetliti niti ih se dovodi u vezu s drugim jezičnim jedinicama tvorenim na sličan način, npr. ne dovode se u vezu *nigdje, nikad i nitko*. Situaciji nimalo ne pridonosi to što literatura dostupna poučavateljima sustav opisuje neujednačeno i nedorečeno – ponekad prilozi nedostaju, a ponekad su opisi značenja različiti – te to što opisi podrazumijevaju znanje izvornog govornika.

Poučavanje zamjениčkih mjesnih priloga može se stoga opisati kao izazovno s prostorom za napredak. Cilj je ovog rada analizom informacija iz literature te podataka dobivenih pretraživanjem korpusa, a uzimajući u obzir postojeći način poučavanja, predložiti smjernice za poboljšanje poučavanja zamjениčkih mjesnih priloga u nastavi HIJ-a. Struktura rada je sljedeća: poglavlje (2) donosi pregled

---

<sup>1</sup> Iako udžbenici iz serije *Razgovarajte s nama!* nisu jedini udžbenici za učenje HIJ-a, posebice kad je riječ o početnom učenju, jedini su koji pokrivaju gotovo sve razine poučavanja (od A1 do C1) te donose razvijenu i promišljenu progresiju poučavanja. Stoga se ovaj rad oslanja na tu seriju udžbenika.

literature o zamjeničkim mjesnim prilozima, poglavlje (3) donosi pregled pristupa poučavanju zamjeničkih mjesnih priloga u udžbenicima, poglavlje (4) donosi informacije o upotrebi zamjeničkih mjesnih priloga do kojih se došlo pretraživanjem korpusa CLASSLA-web.hr, poglavlje (5) donosi smjernice za poučavanje, a poglavlje (6) zaključak.

## 2. Pregled literature o zamjeničkim mjesnim prilozima

Učenici kojima je hrvatski prvi jezik intuitivno znaju koji prilog kada i kako upotrijebiti te, učeći o njima u školi, uče o metarazini, odnosno osvještavaju svoje intuitivno znanje te ga usklađuju sa standardološko-preskriptivističkim preporukama. Učenici HIJ-a pak ne posjeduju intuitivno znanje te trebaju detaljnija objašnjenja o tome kada se i kako upotrebljava koji zamjenički mjesni prilog te, idealno, kako se upotreba zamjeničkih mjesnih priloga u hrvatskom razlikuje od upotrebe sličnih jezičnih jedinica u jezicima kojima vladaju. Oni trebaju poučavanje koje rezultira primjerenom jezičnom proizvodnjom. Poučavanje se stoga mora temeljiti na kvalitetnim jezičnim opisima koji se ne smiju oslanjati na znanje izvornog govornika (Grgić i dr. 2022). Nažalost, većina gramatika hrvatskog napisana je tako da podrazumijeva to znanje i često opisi koji se donose nisu pogodni za poučavanje HIJ-a. Nastavna praksa pokazala je da je među poučavateljima najčešće u upotrebi gramatika Silića i Pranjkovića (2005) te Raguža (1997).

Silić i Pranjković (2005: 307) obrađuju mjesne priloge u sklopu priložnih oznaka mjesta te zaključuju kako je među njima najviše zamjeničkih priloga. Dijele ih na: a) zamjeničke priloge koji označavaju prostor tako da uspostavljaju odnos prema kategoriji lica, tj. prema sudionicima govornog čina, te označavaju prostor blizu govornika (*ovdje, ovamo, ovuda, odatle, dovdje*), prostor u blizini sugovornika (*tu, tamo, tuda, odatle, otud, dotle*) ili prostor udaljen i od govornika i od sugovornika (*ondje, onamo, onuda, odande, odonuda, donde*) i b) zamjeničke priloge koji označavaju neodređen prostor (*negdje, nigdje, svagdje, svuda, nekuda, nikud, nekamo, nikamo*). Ne govore o opreci statičnog i dinamičnog niti donose više detalja o upotrebi zamjeničkih mjesnih priloga, a donose popis ukupno 25 zamjeničkih mjesnih priloga.

Raguž (1997: 263–276) ističe da zamjenički prilozima imaju unutarnju strukturu jednaku strukturi zamjeničkih pridjeva i imeničkih zamjenica (jednaki su po odnosu pitanja i odgovora te po troperspektivnosti usklađenoj s tri lica). Dijeli ih

na upitne (*gdje, kamo, kuda, odakle...*), pokazne (*ovdje, ovdje, ovdje, odavde...*), neodređene (*svugdje, nekamo, nikuda, odnekle...*), odnosne (*gdje, kamo, kuda, otkud, dokle...*) i hipotetičke neodređene zamjениčke mjesne priloge (*igdje, kamogod, bilo kuda, ma odakle*). Opisuje da prema *gdje, kamo* i *kuda* postoje nizovi pokaznih i neodređenih zamjениčkih priloga te objašnjava da prilog *kamo* načelno odgovara cilju kretanja (*Kamo idete?*), prilog *kuda* smjeru i pravcu kretanja (*Kuda idete?*), a prilog *gdje* mjestu, ograničenome ili u mirovanju (*Gdje radite?*). Prema tome norma zahtijeva sustavnost upotrebe, no to se u praksi zanemaruje. Raguž (1997: 265–276) donosi znatno detaljniji opis i širi popis od oko 80 zamjениčkih mjesnih priloga.

Kuštović (2009: 21) je zamjениčke mjesne priloge podijelila na priloge mjesta (izražavaju mjesto na kojem se nalazi), priloge cilja (izražavaju cilj prema kojem se kreće) i priloge smjera (izražavaju put kojim se kreće) te je istaknula nekoliko kriterija koji omogućuju njihovo razlikovanje: a) priložno pitanje: *gdje* za priloge mjesta, *kamo* za priloge cilja i *kuda* za priloge smjera, b) glagol uz prilog: uz priloge mjesta dolazi glagol koji izražava mirovanje u prostoru i statičnost, uz priloge cilja i smjera dolazi glagol koji izražava kretanje te c) tvorba priloga: prilozi mjesta imaju sufiks *-dje* (*g-dje, ov-dje, on-dje, ne-g-dje, ni-g-dje*), a iznimka je prilog *t-u* koji se tvori sufiksom *-u*; prilozi cilja imaju sufiks *-amo* (*k-amo, ov-amo, t-amo, on-amo, ne-k-amo, ni-k-amo*) i sufiks *-le* (*do-t-le, do-k-le, do-n-le*), a prilozi smjera imaju sufiks *-uda* (*k-uda, t-uda, ov-uda, on-uda, ni-k-uda, ne-k-uda*). Kuštović (2009: 22) nadalje ističe da zamjениčkim priložima značenje ovisi o kontekstu i da uspostavljaju odnos prema kategoriji lica (prema sudionicima u govornome činu). Prema tome razlikuju se prilozi koji označavaju prostor u blizini govornika, prilozi koji označavaju prostor u blizini sugovornika te prilozi koji označavaju prostor udaljen i od govornika i od sugovornika.

Brala-Vukanović i Matešić (2015: 34), istražujući deikse u hrvatskom, ističu kako gramatike prikazuju troperspektivnu paradigmu, koja se normativno preporučuje, no pokazuju da se taj troperspektivni sustav polako mijenja u dvoperspektivni. Prvi nalaz istraživanja koji navode jest stapanje statičnih priloga *ovdje* (proksimal) i *tu* (medijal), a *ondje* (distal) se gubi i zamjenjuje ga *tamo* (dinamični prilog, medijal). Tako dolazi do promjene u kojoj dinamični medijalni prilog preuzima distalno značenje u statičnom kontekstu. Drugi nalaz je taj da prilog smjera *tuda* (medijal) često zamjenjuje prilog smjera *ovuda* (proksimal), dok prilog smjera *onuda* (distal) ostaje i dalje češći kad znači udaljeni kontekst. Treći je njihov nalaz

da se prilozi *odavde* i *odovuda* koriste za blisku, a *odande* i *odonuda* za udaljenu referenciju. Postoje i srednje referencije (*otuda*, *otamo*), ali njihovo se značenje mijenja pa *otuda* znači blizinu, a *otamo* udaljenost. Četvrti je njihov nalaz da se *dokle* iz prostorno-vremenskog prebacio u vremensko značenje, a prostorni *dokle* zamijenjen je s *dokud* koji pokriva i značenje 'do kamo', dok se *dotle* koristi pretežno u vremenskom kontekstu. Zaključno, Brala-Vukanović i Matešić (2015: 46–47) ističu da se čini da je suvremeni sustav zamjeničkih mjesnih priloga u hrvatskom utemeljen na opoziciji *ovdje/tu* (blisko) vs. *tamo* (udaljeno) te da se sve ostale kategorije oslanjaju na tu binarnu opoziciju. Kao važno ističu da razlike u distribuciji oblika unutar trosložne paradigme (blizina–sredina–udaljenost) u odnosu na dvosložnu (blizina–udaljenost) ne dovode do poteškoća u komunikaciji, tj. govornici koji koriste jednu paradigmu mogu uspješno razumjeti značenja izražena u drugoj. Dva govornika hrvatskog mogu uspješno komunicirati čak i ako jedan koristi normativnu, trosložnu paradigmu, a drugi dvosložnu.

Brala-Vukanović i Matešić (2015: 39–45) jasno pokazuju promjene koje se događaju u hrvatskom dok npr. Kušćević (2009) ili Raguž (1997) ne govore toliko o jezičnim promjenama koliko o odstupanjima od norme. Tako Raguž (1997: 276) opaža da u razgovornom jeziku ima podosta odstupanja od norme tako da upitni prilozi *kuda?* i *gdje?* zamjenjuju *kamo?* (*Gdje ideš? Kuda si krenuo?*). Ta se zamjena događa na razini upitno-odnosnih i neodređenih riječi, ali i na razini pokaznih riječi. Kušćević (2009: 23–24) također napominje da izvorni govornici međusobno zamjenjuju upitne priloge *gdje?*, *kamo?* i *kuda?* uz napomenu da to ne šteti komunikaciji jer se razumije što je govornik htio pitati. Đurđević i Salak (2014: 253–256) uspoređuju normu i uzus te zaključuju da govornici hrvatskog zamjenjuju upitne priloge *kamo?* i *kuda?* i to objašnjavaju sličnošću značenja smjera i cilja, kao i činjenicom da oba priloga stoje uz glagole kretanja. Za razliku od tog odnosa koji je dvosmjernan jer *kamo?* zamjenjuje *kuda?* i *kuda?* zamjenjuje *kamo?*, odnos je upitnih priloga *kuda?* i *gdje?* jednosmjernan – *gdje?* se može upotrebljavati umjesto *kuda?* (*Gdje prolaziš svaki dan?*), ali nije moguće obrnuto (*\*Kuda živiš?*). Ista je situacija i s odnosom upitnih priloga *kamo?* i *gdje?* – može se upotrebljavati *gdje?* umjesto *kamo?* (*Gdje ideš?*), ali obrnuto nije moguće (*\*Kamo stanuješ?*). Đurđević i Salak (2014: 257–261) kvantitativnim su istraživanjem pokazale da govornici hrvatskog za rečenice s informacijom o mjestu nedvojbeno postavljaju pitanje s *gdje?*, da za rečenice s informacijom o cilju najčešće postavljaju pitanje s *kamo?* te podjednako s *gdje?* i *kuda?* ovisno o tome daje li se informacija lokativom ili instru-

mentalom. Ako je riječ o lokativu, prevladava *gdje?*, a ako je riječ o instrumentalu, prevladava *kuda?*. Rečenice s dativom smjera rezultiraju pitanjem *kamo?*, po čemu se vidi nerazlikovanje usmjerenosti i cilja.

Informacije koje se nalaze u gramatikama i literaturi nisu dovoljne da posluže kao temelj za poučavanje HIJ-a jer su neujednačene i većinom podrazumijevaju znanje izvornoga govornika. Dodatno je potrebno istaknuti da postoje i gramatike hrvatskog koje su pisane uzimajući u obzir poučavanje HIJ-a, npr. Matovac (2022) ili Jelaska (2015), no namijenjene su nižim razinama poučavanja te se bave mjesnim priložima samo koliko je primjereno na tim razinama, što znači da u njima nema prikaza cijelog sustava zamjениčkih mjesnih priloga. Dakle, poučavatelji HIJ-a zapravo nemaju na raspolaganju potpun i primjeren opis sustava zamjениčkih mjesnih priloga na kojem bi mogli temeljiti svoje poučavanje.

### 3. Pregled pristupa poučavanju zamjениčkih mjesnih priloga u udžbenicima HIJ-a

Zamjениčkim mjesnim priložima nije posvećena posebna pozornost u radovima o ovladavanju HIJ-em, a isto se može reći i općenito o priložima. Musulin i Macan (2006: 179–180) smatraju da su prilozima zastupljeni u udžbenicima HIJ-a te temeljem analize upotrebe priloga u rečenicama koje su proizveli učenici na razini A2 zaključuju da ih je potrebno opisati na prikladniji način, s posebnim osvrtom na razgraničenje značenja i uporabu bliskoznačnih priloga, te izraditi zadatke u kojima bi se uvježbavala njihova upotreba. Ističu važnost poučavanja mjesnih priloga jer su rečenice poput *Gdje si bio? Kamo ideš? Što radiš ovdje?* među prvima koje učenici čuju kad počnu učiti hrvatski. S njihovim zapažanjima teško je ne složiti se.

Uvid u udžbenike iz serije *Razgovarajte s nama!* pokazuje da se učenici u udžbeniku za razinu A1–A2 (Čilaš Mikulić i dr. 2022) eksplicitno upoznaju s deiksom kad se uvode pokazne riječi *ovo, to i ono*, no i da se deiksa ne objašnjava eksplicitno kad se uvode zamjениčki mjesni prilozima *ovdje, tu i ondje*. Umjesto toga deiktičnost se kod tih zamjениčkih mjesnih priloga dočarava ilustracijama. U udžbeniku nema više riječi o deiksi, no u tekstovima i rječniku pojavljuju se primjerice pokazne zamjenice *ovaj, taj, onaj*. Zamjениčki mjesni prilozima *ovdje, tu i ondje* uvode se uz imenske mjesne priloge *gore, dolje* i druge te se ne daje informacija da se upotrebljavaju u statičnim kontekstima (čak, što je pomalo nespretno, poučavaju se u cjelini u

kojoj se uči akuzativ uz glagol *ići* i upitni prilog *kamo?*). Razlikovanje statičnosti i dinamičnosti ipak se eksplicitno objašnjava u lekciji u kojoj se uči lokativ te se objašnjava razlika između akuzativa i lokativa, tj. upitnih priloga *kamo?* i *gdje?*. Značenje upitnog priloga *kuda?* objašnjava se eksplicitno pri objašnjavanju lokativa uz prijedlog *po* i prostornog instrumentala, no na jednom se mjestu upućuje i na istoznačnost upitnih priloga *kuda?* i *kamo?*, npr. u primjeru *Kuda/gdje šetamo?*. Od ostalih zamjeničkih mjesnih priloga u udžbeniku se pojavljuju *odakle*, *ovamo*, *svugdje* i *tamo*, no ne objašnjava ih se ni na koji način osim navođenjem u rječniku. Dakle, osim eksplicitne trooperspektivne podjele pokaznih riječi *ovo*, *to* i *ono*, grafički prikazane, no ne i objašnjene trooperspektivne podjele zamjeničkih pokaznih priloga *ovdje*, *tu* i *ondje* te eksplicitnog razlikovanja statičnog upitnog mjesnog priloga *gdje?* od dinamičnog upitnog mjesnog priloga *kamo?* i (slabije) *kuda?*, sve ostalo poučavanje svodi se na leksičko poučavanje.

Tako se zamjeničkim mjesnim prilozima pristupa i udžbenicima za razine B1.1 (Čilaš Mikulić i dr. 2008), B1.2 (Čilaš Mikulić i dr. 2011) i B2.1 (Čilaš Mikulić i dr. 2015) – dakle riječ je većinom o implicitnom i leksičkom poučavanju – da bi se tek u udžbeniku za razine B2–C1 (Udier i Gulešić Machata 2014) ponovno uvelo eksplicitno gramatičko poučavanje zamjeničkih mjesnih priloga kao svojevrsna rekapitulacija cijelog sustava. U toj rekapitulaciji jasna je trooperspektivnost sustava te razlikovanje statičnih (*ovdje*, *tu*, *ondje*, *negdje*, *nigdje*, *svugdje*...) i dinamičnih (*ovuda*, *tuda*, *onuda*, *onamo*, *otud*, *dotle*, *odavde*, *tamo*, *onamo*, *ovamo*...) zamjeničkih mjesnih priloga, a poučavanje se širi i na manje česte zamjeničke mjesne priloge, od kojih su neki kao što su *donde*, *otud*, *dotle* ili *dovde* učenicima semantički vrlo neprozirni i teški za ovladavanje. Neodređeni zamjenički mjesni prilozima izostavljeni su, međutim, iz eksplicitnog poučavanja, čime se ipak propušta prikazati cjelovit sustav.

Nedostatak je takvog poučavanja taj što se strukturirano gramatičko poučavanje ne provodi na svim razinama poučavanja već samo na početnom i visokom, što poučavanje ne prikazuje cijeli sustav jer se neke kategorije neodređenih mjesnih priloga ne poučavaju eksplicitno, primjerice neodređeni zamjenički mjesni prilozima poput *ikuda*, *igdje*, *nekuda*, *negdje*, *nikuda*, *nigdje*, te to što u udžbenicima nije ukazano na tvorbenu podrijetlo pojedinih zamjeničkih mjesnih priloga kako bi se pomoglo u razumijevanju značenja tih priloga. Općenito u udžbenicima i vježbenicima za sve razine nedostaje zadataka koji bi bili usmjereni samo na ovladavanje upotrebom priloga.

#### 4. Što korpus kaže o upotrebi zamjeničkih mjesnih priloga

Iako je sustav zamjeničkih mjesnih priloga u teoriji logičan, u gramatikama i rječnicima postoje brojne razlike u popisu jezičnih jedinica koje mu pripadaju, pa bi se moglo zaključiti da postoje manjkavosti u sustavu (usp. Raguž 1997: 268). Međutim one ne postoje, riječ je samo o nedorečenostima, neujednačenosti i nedosljednostima u opisu. Pregledom literature, gramatika i rječnika dobiveno je ono što predstavljamo kao cjelovit sustav zamjeničkih mjesnih priloga u hrvatskom, a koji se sastoji od dva dijela: a) osnovnih upitnih priloga te odgovora na upitne priloge u slučaju kad je lokacija poznata (medijal, distal i proksimal) te u slučaju kad je lokacija neodređena, te b) izvedenih upitnih priloga nastalih kombinacijom prijedloga koji označava početnu (*od*) ili konačnu točku kretanja (*do*) i osnovnih upitnih priloga te odgovore na te upitne priloge u slučaju kad je lokacija poznata (medijal, distal i proksimal) te u slučaju kad je lokacija neodređena. Taj je sustav prikazan u tablici 1.

Tablica 1. Cjeloviti sustav zamjeničkih mjesnih priloga u hrvatskom jeziku (istaknuti su zamjenički mjesni prilazi koji imaju više od 10 000 pojava)

ZNAČENJE	UPITNI PRILOG	NEODREĐENO	PROKSIMAL	MEDIJAL	DISTAL
MJESTO	gdje	svagdje/svugdje nigdje negdje/ponegdje igdje bilo gdje drugdje gdjegod	ovdje	tu	ondje
CILJ	kamo	svakamo nikamo nekamo ikamo bilo kamo drugamo kamogod	ovamo	tamo	onamo

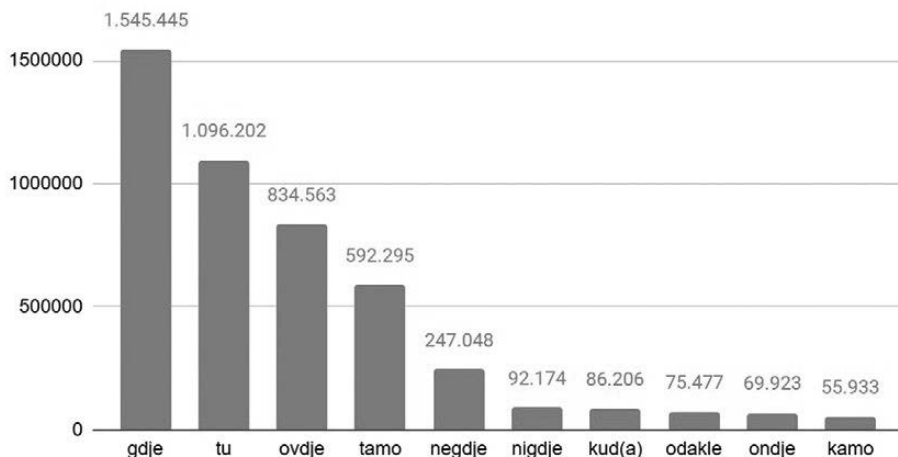
<b>SMJER</b>	<b>kud(a)</b>	svakud(a)/svukud(a)/svud(a)/ posvud(a) nikud(a) nekud(a) ikud(a) bilo kud(a) drugud(a) kud(a)god	ovuda	tuda	onuda
<b>POČETNA TOČKA</b>	<b>odakle</b>	odsvak(a)le niotk(a)le/niodakle odnek(a)le	odavle <b>odavde</b>	<b>odatle</b>	odanle odande
	otkamo	od svakamo ni od kamo od nekamo	od ovamo	otamo	od onamo
	<b>otkud(a)</b>	od svakud(a)/od svukud(a)/ odsvud(a)/odposvud(a) niotkud(a) odnekud(a)	od ovud(a)	otud(a)	od onud(a)
<b>ZAVRŠNA TOČKA</b>	<b>dokle</b>	<b>donekle</b>	dovle dovde	dotle	donle donde
	dokamo	do nekamo	do ovamo	dotamo	do onamo
	dokud(a)	do nekud(a)	do ovuda	dotud(a)	do onuda

Tako usustavljen i predstavljen sustav zamjeničkih prostornih priloga pregledan je i logičan, iz čega bi proizlazilo da je prikladan za poučavanje, međutim svi dijelovi sustava ne upotrebljavaju se jednako često i u značenju koje se predviđa sustavom. Sustav ne oslikava realno uporabno stanje i uvelike se razlikuje od uzusa te zbog toga u poučavanju ne treba ustrajati na ovladavanju cijelim sustavom, već na onim njegovim dijelovima koji su u realnoj uporabi u suvremenom hrvatskom. Da bi se otkrilo koji su to dijelovi, provedeno je korpusno istraživanje.<sup>2</sup> Čestotnost zamjeničkih mjesnih priloga provjerena je u korpusu CLASSLA-web.hr (Ljubešić i dr. 2024). Riječ je o najvećem dostupnom korpusu u koji su uključeni tekstovi objavljeni na hrvatskom internetu koji prema tome najbolje reprezentira hrvatski te je najbliži stvarnoj suvremenoj jezičnoj upotrebi. Pri pretraživanju smo se susreli s problemom neujednačenog bilježenja priloga, naime neki su izvedeni

<sup>2</sup> Pretraživanje je provedeno 4. lipnja 2025. godine.

zamjenički mjesni prilozi srasli u pisanju, a neki nisu (*On me čak može vidjeti od tamo? On čak može me vidjeti otamo?*). Dodatno, tražili smo isključivo leme koje su tagirane kao prilozi, a to znači da je broj pojavnica pretraživanih priloga zapravo veći jer korpus CLASSLA-web.hr nije uvijek precizno obilježen. Pretraživali smo prema lemmama koje su tagirane kao prilozi kako bismo izbjegli nepriložne uporabe, npr. zamjeničku uporabu (*Čekam tu plaću*) ili vezničku uporabu (*Živim u gradu gdje su svi sretni*).

Pretraga je pokazala da se većina zamjeničkih mjesnih priloga koji postoje u sustavu ili ne upotrebljava u suvremenom hrvatskom ili se upotrebljava vrlo rijetko. Broj pojavnica deset najčešćih zamjeničkih mjesnih priloga, a to su *gdje*, *tu*, *ovdje*, *tamo*, *negdje*, *nigdje*, *kud(a)*, *odakle*, *ondje* i *kamo*, prikazan je na grafikonu 1, a osim njih broj pojavnica veći od 10 000 imaju sljedeći zamjenički mjesni prilozi: *donekle*, *drugdje*, *svugdje*, *svud(a)*, *otkud(a)*, *dokle*, *bilo gdje*, *posvud(a)*, *ovamo*, *ponegdje*, *odatle*, *odavde*. Dodatno, svi zamjenički mjesni prilozi koji imaju više od 10 000 pojavnica obilježeni su u tablici 1 sivom bojom. Manje od 100 pojavnica imaju sljedeći prilozi: *ikamo*, *do ovamo*, *od svakud(a)*, *ikud(a)*, *svakud(a)*, *od ovud(a)*, *od onud(a)*, *do nekud(a)*, *kamogod*, *dotamo*, *do ovuda*, *od nekamo*, *niodakle*, *dovle*, *dotud(a)*, *kud(a) god*, *od ovamo*, *otkamo*, *donle*, *drugud(a)*, *do onamo*, *od onamo*, *do onuda*, *do nekamo*, *svakamo*, *nio(a)le*, *odsvak(a)le*, *odnek(a)le*, *od svakamo*, *ni od kamo*, *odsvud(a)*, *odposvud(a)*, *dokamo*, *donde*.



Grafikon 1. Broj pojavnica deset najčešćih zamjeničkih mjesnih priloga u korpusu CLASSLA-web.hr

Kad se preklopi teorijski opis sustava zamjениčkih mjesnih priloga u hrvatskom s korpusnim istraživanjima njihove čestotnosti, kao rezultat se dobije činjenica da se tek malen broj zamjениčkih mjesnih priloga koji postoje u sustavu zaista često upotrebljava u suvremenoj jezičnoj proizvodnji govornika hrvatskog. Poučavanje ne bi smjelo zanemariti tu činjenicu.

## 5. Smjernice za poboljšanje poučavanja zamjениčkih mjesnih priloga

Na temelju pregleda literature, pregleda udžbenika i informacija dobivenih pretraživanjem korpusa mogu se donijeti smjernice koje bi mogle poboljšati poučavanje te učenicima olakšati ovladavanje sustavom zamjениčkih mjesnih priloga. Svakako se poučavanje već na početnoj razini poučavanja treba sastojati od postupnog poučavanja sustava i njegovih glavnih obilježja, a to su s jedne strane deiktična troperspektivnost (*ovdje, tu i ondje* te *ovamo, tamo i onamo*) te, s druge strane, razlikovanje statičnog upitnog priloga *gdje?* od dinamičnih *kamo?* i *kuda?*, kao i, u manjoj mjeri, međusobno razlikovanje značenja upitnih priloga *kamo?* i *kuda?*. Poučavanje ostalih zamjениčkih mjesnih priloga može se temeljiti na leksičkom poučavanju i slijediti komunikacijsko načelo tako da se kronološki prije i količinski više poučavaju zamjениčki mjesni prilozima s višom čestotnošću jer njihova viša čestotnost znači da imaju veću komunikacijsku vrijednost. Time progresija poučavanja slijedi načelo sustavnosti i komunikacijsko načelo. Radi podrške načelu sustavnosti korisno je pokazati učenicima HIJ-a na razini B2.2 poučavanja, kada se sustav prikazuje kao cjelina, tablicu 2 iz koje je vidljiv sustav zamjениčkih mjesnih priloga i u kojoj je obilježena etimologija svakog od njih. Takvo grafičko isticanje olakšava prepoznavanje značenja i sprečava probleme s razumijevanjem. Prikaz sustava zamjениčkih priloga prikazan u tablici 2 svakako je pojednostavljen u odnosu na cijeli jezični sustav i razumljivo je da će se učenici na najvišim razinama učenja susresti i s nekim drugim prilozima, no takvi prilozima su znatno rjeđi i njima ne treba otežavati i opterećivati usvajanje sustava te se treba pouzdati u to da će učenici na najvišim jezičnim razinama moći odgonetnuti značenje priloga temeljem iskustva s prilozima koje su prethodno učili.

Tablica 2. Sustav zamjeničkih mjesnih priloga u hrvatskom pogodan za poučavanje u nastavi HIJ-a

ZNAČENJE	UPITNI PRILOG	PROKSIMAL	MEDIJAL	DISTAL	NEODREĐENO			
					SV-	NI-	NE-	I-
MJESTO -dje	gdje?	ovdje	tu	ondje	svugdje	nigdje	negdje	igdje
CILJ KRETANJA -amo	kamo?	ovamo	tamo	onamo	svakamo	nikamo	nekamo	ikamo
SMJER KRETANJA -uda	kuda?	ovuda	tuda	onuda	svu(ku)da	nikuda	nekuda	ikuda
POČETAK KRETANJA	odakle?	odavde	odatle	odande				

Zamjenički mjesni prilozima koji označavaju neodređenost mogu se učinkovito poučavati ne samo kad se poučavaju mjesni prilozima, nego, čak dapače, već i kad se poučavaju neodređene zamjenice (*netko, nitko, svatko, itko, bilo tko...*) jer je tada učenicima HIJ-a najlakše usvojiti kategoriju neodređenosti i lakše im je vidjeti suštavnost u tvorbi prefiksima *ne-*, *ni-*, *sv-* i *i-*. Korisno je poučavati neodređene zamjeničke mjesne priloge tvorene dodavanjem tih prefikasa upitnim prilozima *kamo*, *gdje* i *kuda* (*nekamo, nikamo, svakamo, ikamo...*), no ne nužno i one koji su tvoreni dodavanjem tih prefikasa upitnim prilozima koji imaju i prefiks *od-* ili *do-* jer su premalo zastupljeni u svakodnevnoj upotrebi, npr. *niotkuda*, a značenjski su prozirni.

Kod učenja zamjeničkih mjesnih priloga izvedenih s prefiksima *od-* ili *do-* ne treba inzistirati na ovladavanju cijelim sustavom, već treba pokazati model, npr. *od + tamo = otamo*, a zatim se osloniti na generativne jezične sposobnosti učenika i vođenim vježbama dovesti do toga da učenici sami stvore različite priloge, npr. *ni od kamo*. Učenicima je potrebno osvijestiti da postoje različiti načini bilježenja (sraslo i nesraslo pisanje, npr. *otamo* i *od tamo*), ali ne treba inzistirati na učenju cijelog sustava jer većina tih priloga ima vrlo malu pojavnost i nesustavnu upotrebu. Nekima se i promijenilo, tj. proširilo značenje, npr. prilozima *dokle* i *dotle*, pa je to potrebno dodatno pojasniti.

Učenicima treba pružiti adekvatan opis sustava s naglaskom na one njegove dijelove koji se češće koriste, ali im u upotrebi treba dopustiti i fleksibilnost kakva

postoji u jezičnoj proizvodnji izvornih govornika, tj. ne treba ustrajati na potpunom slijeđenju standardološko-preskriptivističkih preporuka. Budući da izvorni govornici često rabe upitne priloge *gdje?* i *kuda?* umjesto *kamo?* (*Gdje ideš?* ili *Kuda ideš?*), da ponekad ne razlikuju mjesto, cilj i smjer ili medijal i distal (*On je tamo.* umjesto *On je ondje.*), u poučavanju učenicima treba dopuštati određenu fleksibilnost. Može se dogoditi da na nastavi uče standardnu upotrebu tih priloga, a da su izloženi razgovornoj u svakodnevnom razgovornom i medijskom jeziku te da zbog toga usvoje nju. Međutim međusobno zamjenjivanje zamjeničkih mjesnih priloga kakvo postoji i u izvornih govornika treba tolerirati jer zapravo ne šteti komunikaciji, kao što su zaključile i Kuštović (2009) te Brala-Vukanović i Matešić (2015). Međutim, treba li u poučavanje uključiti, barem na višim razinama, eksplicitno pojašnjavanje promjena koje se događaju u jeziku? Budući da je riječ o promjenama koje su u tijeku i još nisu završene, zaključujemo da ih ne treba uključivati u poučavanje HIJ-a, možda eventualno na najvišim razinama jer su previše složene i nemaju dodatnu komunikacijsku vrijednost.

## 6. Zaključak

Rad se usmjerio na zamjeničke mjesne priloge jer je nastavna praksa pokazala da postoji prostor za unapređivanje njihova poučavanja u HIJ-u, a temelji se na tri skupine podataka: a) podatci o sustavu zamjeničkih mjesnih priloga iz literature, b) podatci o načinu poučavanja zamjeničkih mjesnih priloga u udžbenicima HIJ-a te c) korpusni podatci o čestotnosti zamjeničkih mjesnih priloga. Pokazalo se da teorijski sustav zamjeničkih mjesnih priloga i uzus nisu podudarni – mnogo toga što postoji u sustavu izgubilo se u upotrebi ili se upotrebljava drugačije, sustav se mijenja iz troperspektivnog u dvoperspektivni, a opis sustava u literaturi neujednačen je i ponekad nepotpun. Zbog toga je trebalo preklopiti sve podatke i temeljem toga dati smjernice za poučavanje zamjeničkih mjesnih priloga. Predložene smjernice sustav pojednostavljuju te naglašavaju da treba omogućiti učenicima da ga vide kao logičnu cjelinu. Poučavanje neodređenih zamjeničkih mjesnih priloga treba povezivati s poučavanjem neodređenih zamjenica, što je trenutačno potpuno zanemareno, a jasno je i rečeno da u poučavanju treba zanemariti zamjeničke mjesne priloge koji nemaju visoku komunikacijsku vrijednost. Jasno je rečeno da poučavanje treba u obzir uzeti promjene koje se događaju u jeziku, no da tim promjenama treba pristupiti kao varijaciji u upotrebi kod izvornih govornika koja vodi u fleksibilnost u upotrebi kod neizvornih govornika.

Smjernice za poučavanje zamjeničkih mjesnih priloga ne smatramo konačnima, već početnom točkom bavljenja tom temom, a buduća istraživanja treba posvetiti uporabnim kontekstima pojedinih zamjeničkih mjesnih priloga te rezultate tih istraživanja uključiti u poučavanje HIJ-a.

## **Literatura**

- Brala-Vukanović, Maja; Matešić, Mihaela (2015) „Croatian ‘pointing words’: Where body, cognition, language, context and culture meet.“ U *Dimenzije značenja*, ur. Belaj, Branimir, 31–61. Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Zagrebačka slavistička škola.
- Čilaš Mikulić, Marica; Gulešić Machata, Milvia; Udier, Sanda Lucija (2008) *Razgovarajte s nama! Udžbenik hrvatskog jezika za više početnike*. Zagreb: FF press.
- Čilaš Mikulić, Marica; Gulešić Machata, Milvia; Udier, Sanda Lucija (2011) *Razgovarajte s nama! Udžbenik hrvatskog jezika za niži srednji stupanj*. Zagreb: FF press.
- Čilaš Mikulić, Marica; Gulešić Machata, Milvia; Udier, Sanda Lucija (2015) *Razgovarajte s nama! Udžbenik hrvatskoga kao drugoga i stranoga jezika za razinu B2*. Zagreb: FF press.
- Čilaš Mikulić, Marica; Gulešić Machata, Milvia; Udier, Sanda Lucija (2022) *Razgovarajte s nama! Udžbenik hrvatskoga jezika za razine A1–A2*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.
- Durđević, Ranka; Salak, Tanja (2014) „Kuda idu kamo i gdje? Problem (ne)razlikovanja upitnih priloga gdje, kamo i kuda.“ U *Riječki filološki dani: zbornik radova s Međunarodnoga znanstvenog skupa Riječki filološki dani održanoga u Rijeci od 22. do 24. studenoga 2012.*, ur. Stolac, Diana, 649–662. Rijeka: Filozofski fakultet Sveučilišta u Rijeci.
- Grgić, Ana; Matovac, Darko; Udier, Sanda Lucija, ur. (2022) „Opis kao temelj poučavanja hrvatskoga kao drugoga, stranoga i nasljednoga jezika.“ *Croatica: časopis za hrvatski jezik, književnost i kulturu* 46 (66): 273–277.
- Jelaska, Zrinka (2015) *Basic Croatian Grammar: Sounds, Forms, Word Classes*. Zagreb: Hrvatsko filološko društvo.
- Kuštović, Tanja (2009) „Prilozi za izražavanje prostora.“ U *Prostor u jeziku / Književnost i kultura šezdesetih: Zbornik radova 37. seminara Zagrebačke slavističke škole*, ur. Mićanović, Krešimir, 58–65. Zagreb: Filozofski fakultet u Zagrebu, Zagrebačka slavistička škola.
- Ljubešić, Nikola; Rupnik, Peter; Kuzman, Taja (2024) „Croatian web corpus CLASS-LA-web.hr 1.0.“ Slovenian language resource repository CLARIN.SI.

- Matovac, Darko (2022) *Basic Croatian Grammar: For Croatian Language Learners*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.
- Musulini, Maša; Macan, Željka (2006) „Davno učim taj jezik“ - Usvajanje priloga u hrvatskome kao drugome i stranome jeziku.“ U *Hrvatski kao drugi i strani jezik, knjiga sažetaka*, ur. Novak-Milić, Jasna; Jelaska, Zrinka; Begovec, Marina, 36–37. Zagreb.
- Raguž, Dragutin (1997) *Praktična hrvatska gramatika*. Zagreb: Medicinska naklada.
- Silić, Josip; Pranjković, Ivo (2005) *Gramatika hrvatskoga jezika za gimnazije i visoka učilišta*. Zagreb: Školska knjiga.
- Udier, Sanda Lucija; Gulešić Machata, Milvia (2014) *Razgovarajte s nama! Gramatika i pravopis hrvatskoga jezika s vježbama za razine B2-C1*. Zagreb: FF press.

## Teaching pronominal adverbs of place in L2 Croatian

### Abstract

Teaching pronominal adverbs of place in L2 Croatian is based on teaching the distinction between the meanings of the interrogative adverbs, *kamo?*, *kuda?* and *gdje?*, on explaining adverbs of place derived from them, e.g. *nikamo*, *svugdje* etc., and on emphasizing the three-perspective nature of the deictic system of the Croatian language, e.g. *ovdje*, *tu*, *ondje*. Although adverbs of place generally form a fairly logical and coherent system, some parts of this system are challenging for students; most often due to semantic opacity, e.g. *otud*, *odavde*, *dotle* etc. In addition, the actual use of pronominal adverbs of place is often not in accordance with normative textbooks. Normative textbooks often describe meanings and usage of pronominal adverbs of place in inconsistent or sometimes even completely opposing ways. Such factors complicate the acquisition and instruction of pronominal locative adverbs within the classroom environment. The aim of this paper is to propose guidelines for improving the teaching of adverbs of place in L2 Croatian. This will be achieved by analysing the available information in the literature and by analysing the data obtained from corpus searches and by considering the current method of teaching adverbs of place. The guidelines, which will also consider the overlap between the principle of systematicity and the principle of frequency and communicative utility, will enable teachers to better plan the progression of teaching and will generally improve the teaching of L2 Croatian.

**Keywords:** teaching L2 Croatian; pronominal adverbs of place; corpus analysis; teaching model; teaching progression.



Leonard Pon

lpon@ffos.hr

Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet, Hrvatska

## VIŠEČLANA VEZNA SREDSTVA U ZAVRŠNIM I DIPLOMSKIM RADOVIMA NA NJEMAČKOM JEZIKU

*Izvorni znanstveni rad*

<https://doi.org/10.17234/HDPL.2025.19>

### Sažetak

U radu se istražuje uporaba višečlanih veznih sredstava u završnim i diplomskim radovima na njemačkom kao stranom jeziku kao jedan od aspekata diskursne kompetencije studenata njemačkog jezika. Višečlana su vezna sredstva izrazi poput *entweder ... oder* ('ili ... ili'), *kurz gesagt* ('kratko rečeno') i *mit einem Wort* ('jednom riječju') kojima se ostvaruje kohezija teksta. Neki od tih izraza svojstveni su pisanom, akademskom jeziku, pa su važni za studente filoloških studija koji trebaju ovladati i jezikom struke.

Rad se temelji na korpusnoj analizi 65 završnih i 65 diplomskih radova na njemačkom jeziku nastalima u razdoblju od 2017. do 2022. godine. Utvrđeno je da se u objema skupinama tekstova najčešće rabi mali inventar višečlanih veznih sredstava. U završnim radovima postoji statistički značajno više različenica, a u diplomskim radovima utvrđena je statistički značajno veća učestalost metakomunikacijskih izraza. Radi dobivanja cjelovitijeg uvida u diskursnu kompetenciju studenata njemačkog jezika na kraju prijediplomskog odnosno diplomskog studija potrebna su daljnja istraživanja koja bi uzela u obzir i sva ostala vezna sredstva, kao i načine ostvarivanja kohezije koji mogu nadomjestiti uporabu veznih sredstava.

**Ključne riječi:** diskursna kompetencija; višečlana vezna sredstva; njemački kao strani jezik; završni radovi; diplomski radovi.

### 1. Uvod

U ovome se radu istražuje uporaba višečlanih veznih sredstava u završnim i diplomskim radovima studenata njemačkog kao stranog jezika. Pojam višečlana

vezna sredstva obuhvaća izraze poput *als Erstes* ('kao prvo'), *anders gesagt* ('drukčije rečeno') i *darüber hinaus* ('povrh toga'). Vezna su sredstva od velike važnosti za uspješno prenošenje poruke zato što se njima izriče u kakvom logičko-semantičkom odnosu stoje susljedne propozicije, tj. pojedini dijelovi teksta. Drugim riječima, ta sredstva imaju kohezivni učinak te njihova primjerena uporaba doprinosi koherentnosti teksta. Stoga se može reći da je ovladavanje (višečlanim) veznim sredstvima, odnosno njihova primjerena uporaba važan aspekt diskursne kompetencije kao sastavnice komunikacijske kompetencije koja se odnosi na sposobnost razumijevanja i proizvodnje koherentnih tekstova određenoga jezika poštujući konvencije i obilježja pojedine tekstne vrste.

Da bi uspješno komunicirali na njemačkom jeziku, studenti njemačkog kao stranog jezika moraju ovladati veznim sredstvima, no moraju ovladati i obilježjima pisanog jezika i akademskog stila kako bi se mogli primjereno sporazumijevati u domeni svoje struke. Budući da među jezicima uz sličnosti postoje i razlike s obzirom na obilježja veznih sredstava, zbog čega u tom području može doći do negativnog transfera, vrijedi istražiti obilježja uporabe tih sredstava u studenata na kraju prijediplomskog odnosno diplomskog studija.

U radu se najprije daje teorijska podloga koja uključuje opis uloge veznih sredstava u razvoju komunikacijske odnosno diskursne kompetencije u stranom jeziku i opis obilježja višečlanih veznih sredstava u njemačkom jeziku, a nakon toga daje se uvid u relevantna istraživanja. Zatim se navode cilj i istraživačka pitanja zajedno s pripadajućom metodologijom te se predstavljaju rezultati analize. Rad se zaključuje razmatranjem doprinosa rezultata provedene analize te navođenjem smjernica za daljnja istraživanja koje iz toga proizlaze.

## **2. Višečlana vezna sredstva i ovladavanje njemačkim kao stranim jezikom**

Uloga veznih sredstava, a onda i višečlanih veznih sredstava u ovladavanju njemačkim kao stranim jezikom postaje jasna uvidom u modele komunikacijske kompetencije. Naime, komunikacijska se kompetencija modelira kao sposobnost koja obuhvaća nekoliko sastavnica, a jedna se od obveznih sastavnica označava pojmom diskursna kompetencija, rjeđe tekstna kompetencija (usp. Pon 2025). Diskursna je kompetencija sposobnost razumijevanja i proizvodnje koherentnih tekstova koja podrazumijeva poznavanje konvencija oblikovanja tekstova pojedine tekstne vrste. Pritom se kao jedan od bitnih načina uspostavljanja koherencije na-

vodi i primjerena uporaba jezičnih sredstava za povezivanje propozicija u tekstu. Važnost veznih sredstava<sup>1</sup> za koherenciju teksta podupiru i lingvistički opisi teksta prema kojima su ona posebna vrsta sredstava za stvaranje kohezivnih sveza između dijelova teksta utoliko što sami ne ulaze u kohezivni odnos s nekom drugom jezičnom jedinicom, nego upućuju na neka druga dva dijela teksta koja stoje u kohezivnom odnosu (Martin i Rose 2007). Odabirom primjerenih veznih sredstava autor teksta eksplicitno izriče, a čitatelj teksta očitava, u kojem točno odnosu stoje pojedini dijelovi teksta.

U literaturi o njemačkom jeziku vezna sredstva o kojima se ovdje govori označavaju se pojmom konektori. Konektori su nepromjenjiva oblika, ne određuju padež elemenata u svojoj neposrednoj okolini te povezuju dva sadržaja koja se daju izreći rečenicama tj. rečeničnim strukturama (usp. Breindl i dr. 2014: 15–16; Pasch i dr. 2003: 1–6).

Izraz višečlana vezna sredstva odnosi se na izraze koji se sastoje od više od jedne riječi. Točnije, riječ je o vezničkim skupinama kao što su *so dass* ('tako da'), *insofern als* ('utoliko što') i *es sei denn, dass* ('osim toga') te o korelativnim izrazima kao što su *sowohl – als auch* ('i – i'), *entweder – oder* ('ili – ili') i *teils – teils* ('dijelom – dijelom') (Duden-Grammatik 2016: 632). Neka se od višečlanih veznih sredstava smatraju frazeologiziranim konektorima. Opisuju se kao sintaktički složeni izrazi čije se značenje ne da izvesti iz značenja jedinica koje ih tvore, nego se uz cijeli izraz vezuje određeno značenje (Pasch i dr. 2003: 334–335). Razlikuju se leksikalizirani i neleksikalizirani frazeologizirani konektori. Leksikalizirani su izrazi poput *anstatt dessen* ('umjesto toga') i *nur dass* ('samo da'), a neleksikalizirani su izrazi poput *unter Berücksichtigung dessen, dass* ('uzimajući u obzir da') i *aufgrund der Tatsache, dass* ('zbog činjenice da') (usp. Breindl i dr. 2014: 43). Ti su izrazi velikim dijelom tipični za pisani jezik i akademski registar (ebd.). Neka se od višečlanih ve-

<sup>1</sup> Vezna sredstva koja su važna za uspostavljanje kohezije teksta prema najnovijim spoznajama obuhvaćaju (1) veznike koji se rabe za povezivanje surečenica u zavisnosložanim i nezavisnosložanim rečenicama (*wenn* – 'ako', *weil* – 'zato što'; *und* – 'i', *aber* – 'ali') te (2) vezna sredstva za povezivanje rečenica (*auf der einen Seite* – 's jedne strane', *darüber hinaus* – 'povrh toga'). Njemački se izraz *Konnektoren* rabi za obje navedene skupine (usp. Breindl i dr. 2014; Pasch i dr. 2003). U hrvatskoj literaturi – najvjerojatnije pod utjecajem gramatike J. Silića i I. Pranjkovića – izraz (tekstni) konektori ipak se više rabi za vezna sredstva druge navedene skupine (usp. Silić i Pranjković 2007).

znih sredstava označuju pojmom metakomunikacijski konektori zato što se njima pozornost skreće izravno na formulaciju ili tekstnu funkciju kojega dijela teksta (Breindl i dr. 2014: 253–254). Riječ je o izrazima koji su velikim dijelom idiomatični, a mnogi od njih nastali su od participnih klauza koje sadrže glagol govorenja i prilog načina kao što su *anders formuliert* ('drukčije rečeno') i *kurz gesagt* ('kratko rečeno') (Breindl i dr. 2014: 1132).

Zbog složenoga sastava, ustaljenosti i idiomatičnosti sva navedena vezna sredstva predstavljaju izazov u ovladavanju njemačkim jezikom: treba ih znati točno reproducirati te primjereno upotrijebiti s obzirom na njihovo značenje. Istovremeno, studenti moraju razviti sposobnost njihove primjerene uporabe zbog uloge koju ta sredstva imaju u akademskom jeziku, što je razvidno iz ishoda učenja studijskih programa kojima se stječe kvalifikacija prvostupnika odnosno magistra njemačkog jezika i književnosti. Kakva je ovladanost višičlanim veznim sredstvima studenata svakako dolazi do izražaja i u tekstovima završnih i diplomskih radova.

### **3. Dosadašnja istraživanja**

Dosadašnja istraživanja uporabe (višičlanih) veznih sredstava odvijala su se u okviru studija u kojima se promatra sposobnost, najčešće pisane, proizvodnje učenika stranog jezika. Ovisno o teorijskom okviru za ta se jezična sredstva rabe najmanje tri različita pojma: konektori, diskursni markeri i metadiskursni označivači<sup>2</sup>. Iako navedeni pojmovi nisu potpuno istoznačni, dobrim se dijelom konceptualno preklapaju. Uporaba konektora u proizvodnji neizvornih govornika počela se proučavati devedesetih godina dvadesetog stoljeća. Osnovni je nalaz istraživanja da neizvorni govornici u usporedbi s izvornim govornicima rabe manji raspon veznih sredstava, da pojedine izraze rabe značajnije češće ili rjeđe nego izvorni govornici, te da je njihova uporaba veznih sredstava s obzirom na semantiku, pragmatiku i tekstnu vrstu ponekad neprimjerena (Pon 2024b: 170). Iako se ne mogu pronaći studije o ovladavanju njemačkim kao stranim jezikom u kojima se posebno promatraju višičlana vezna sredstva, navode se neke od studija o ovladavanju konektorima općenito koje čine dobar okvir za istraživanje predstavljeno u ovome radu.

---

<sup>2</sup> Ako se kao polazište uzme Hylandov model metadiskursa (Hyland 2005), samo tri kategorije metadiskursnih označivača konceptualno se preklapaju s kategorijom konektora i kategorijom diskursnih markera: označivači prijelaza (engl. *transitions*), označivači okvira (engl. *frame markers*) i tumači (engl. *code glosses*).

Tako je Ferraresi (2014) primjenom eksperimentalne metode dokazala da učenicima njemačkog kao stranog jezika poteškoće u ovladavanju priložnim veznim sredstvima predstavlja sintaksa, s tim da je položaj nakon prvoga rečeničnog člana (tzv. *Nacherst-Position*) poseban problem. Naime, tu su usko povezani gramatički mogući red riječi i informacijska struktura iskaza – kao što ističe i Breindl (2004). Duljina učenja korelira s točnijom i primjerenijom uporabom tih veznih sredstava.

Pernjek i Matić (2018) utvrdile su da učenici njemačkog na razini B2 rabe veći raspon kohezivnih sredstava nego učenici na razini A2 te uporabu kohezivnih sredstava smatraju dobrim pokazateljem razine komunikacijske kompetencije.

Polazeći od Hylandova modela metadiskursa (2005), Bagarić Medve i Karlak (2023) analizirale su uporabu označivača prijelaza u tekstovima na hrvatskom kao J1 i njemačkom kao stranom jeziku. Analiza potkorpusa od 78 tekstova na njemačkom kao stranom jeziku pokazala je da su višečlana vezna sredstva slabo zastupljena, što se najbolje vidi na temelju podataka u sljedećoj tablici.

**Tablica 1. Zastupljenost višečlanih veznih sredstava u ulozi označivača prijelaza u istraživanju Bagarić Medve i Karlak (2023)<sup>3</sup>**

Vrsta označivača prijelaza	Broj različenica (vezna sredstva)		Broj pojavnica	
	Ukupno	Od toga višečlani	Ukupno	Od toga višečlani
pribrojni	13	2 ( <i>darüber hinaus; abgesehen davon</i> )	330	3
usporedba	14	3 ( <i>auf der anderen Seite; im Gegensatz dazu; im Gegenteil</i> )	186	28
posljedica	10	1 ( <i>so dass</i> )	174	1

Vaakanainen i Maijala (2022) utvrdili su da je 50 % konektora u tekstovima učenika njemačkoga na razini A2 aditivnoga značenja. U pet najčešće korištenih konektora ubrajaju se *und, weil, wenn, oder* i *aber* – nijedan nije višečlani izraz.

<sup>3</sup> Tablica sadrži podatke koji se temelje na rezultatima u tablicama 2, 3, 4 i 5 u Bagarić Medve i Karlak (2023: 77–79).

Pon (2024a) je analizom uporabe konektora u korpusu od 105 raspravljajčkih tekstova učenika njemačkog na razini B2 identificirao 1830 pojava. 156 pojava (odnosno 8,5 % od ukupnog broja konektora) može se ubrojiti u višečlana vezna sredstva, s tim da broj različenica te skupine konektora iznosi 39. Iz potonje se skupine jedino izraz *auf der anderen Seite* s 24 pojava ( $rf = 0,89$ )<sup>4</sup> ubraja u češće korištene konektore (Pon 2024a: 90–91).

Karлак i Šarić Šokčević (2024a) istraživale su uporabu subjunktora u korpusu od 50 raspravljajčkih tekstova učenika njemačkog kao stranog jezika na razini B2. Ukupan broj različenica bio je 20, s tim da se 5 može ubrojiti u višečlana vezna sredstva (*immer wenn; wo auch; wann auch; ohne dass; so dass*). Među njima nema nijedne slobodnije višečlane vezničke skupine poput *unter der Bedingung, dass*.

U drugom istraživanju Karлак i Šarić Šokčević (2024b) usredotočile su se na uporabu aditivnih i kauzalnih konektora u raspravljajčkim esejima učenika njemačkog na razini B2 te su provele analizu 43 teksta. Od 15 različenica samo 5 aditivnih konektora može se smatrati višečlanima (*nicht nur ... sondern auch; außer dass; als Zweites; noch dazu; vor allem*). U području kauzalnih konektora uočeno je 5 različenica (103 pojava), no među njima nema nijedan koji bi se pribrojio višečlanim veznim sredstvima.

Dosadašnji radovi nisu se izravno odnosili na višečlana vezna sredstva, no iz rezultata se da zaključiti da su takva vezna sredstva slabije zastupljena te da se među njima u pravilu pojavljuju visoko leksikalizirani izrazi dok slobodnijih sveza riječi koje se učestalo rabe kao vezna sredstva nema.

#### **4. Istraživanje uporabe višečlanih veznih sredstava u završnim i diplomskim radovima na njemačkom kao stranom jeziku**

##### **4.1. Metodologija istraživanja**

Cilj je rada ispitati ovladanost višečlanim veznim sredstvima u ispitanika na kraju prijediplomskog i diplomskog studija njemačkog jezika i književnosti analizom njihovih završnih i diplomskih radova. U tu svrhu postavljaju se sljedeća istraživačka pitanja:

---

<sup>4</sup> Kratica *rf* stoji za relativnu frekvenciju i odnosi se na broj veznih sredstava na 1000 riječi teksta.

1. Kakva je učestalost uporabe višečlanih veznih sredstava u završnim i diplomskim radovima te kakva je razlika u učestalosti uporabe tih sredstava između završnih i diplomskih radova?
2. Kakav je raspon upotrijebljenih višečlanih veznih sredstava u završnim i diplomskim radovima te kakva je razlika u rasponu tih sredstava između završnih i diplomskih radova?
3. Kakva je zastupljenost pojedinih semantičkih skupina višečlanih veznih sredstava u završnim i diplomskim radovima te kakva je razlika s obzirom na zastupljenost pojedinih semantičkih skupina tih sredstava između završnih i diplomskih radova?

Korpus za istraživanje čine završni i diplomski radovi nastali na studiju Njemački jezik i književnost Filozofskog fakulteta u Osijeku u razdoblju od 2017. do 2022. godine, a autori su tih radova studenti koji njemački jezik uče kao strani jezik. Završni radovi pišu se na kraju trogodišnjega prijediplomskog studija u kojemu je glavni naglasak na razvoju komunikacijske jezične kompetencije u njemačkom koja prema programima iz tog razdoblja odgovara razini C1. Uz to, studenti se osposobljavaju za pisanje radova iz područja književnosti i lingvistike „vodeći računa o temeljnim obilježjima stručnog i znanstvenog rada“<sup>5</sup>. Diplomski radovi pišu se na kraju dvogodišnjeg diplomskog studija. Iako se i u tom studiju dalje radi na razvoju komunikacijske jezične kompetencije, naglasak je na usvajanju znanja iz nastavne odnosno prevoditeljske struke.

Podaci o broju i opsegu analiziranih radova nalaze se u tablici 2.

---

<sup>5</sup> Iz dokumenta: PLAN I PROGRAM. Sveučilišni prijediplomski jednopredmetni i dvopredmetni studij Njemački jezik i književnost. Poveznica: [https://www.ffos.unios.hr/wp-content/uploads/2024/10/Web\\_Njemac%E2%95%A0iki-jezik-i-knjiz%E2%95%A0ievnost\\_prijediplomski-studij\\_2024-2025.pdf](https://www.ffos.unios.hr/wp-content/uploads/2024/10/Web_Njemac%E2%95%A0iki-jezik-i-knjiz%E2%95%A0ievnost_prijediplomski-studij_2024-2025.pdf) (pristup 20. 9. 2025.).

Tablica 2. Podaci o korpusu

	Završni radovi	Diplomski radovi
Broj tekstova ( <i>N</i> )	65	65
Prosječan broj riječi u tekstu ( <i>M</i> )	4908,7	10549,9
Min.	1419	5991
Maks.	9815	19293
SD	1519,572	2872,032

Sukladno pretpostavci utvrđena je statistički značajna razlika u opsegu tekstova (Mann-Whitney:  $U = 102,000$ ,  $Z = -9,362$ ,  $p = ,000$ ), tako da se rezultati uspoređivanja završnih i diplomskih radova temelje na relativnim frekvencijama kao što je u istraživanjima ove vrste i uobičajeno.

Za kvalitativnu analizu korišten je program MAXQDA 24, a za statističku analizu SPSS 20. Za analizu je izrađen popis veznih sredstava koji se temelji na popisima u Pasch i dr. (2003) i Breindl i dr. (2014) te u rječniku *Wörterbuch der Konnektoren* Instituta za njemački jezik u Mannheimu.<sup>6</sup> Popis sadrži 134 izraza. Najprije su u korpusu pronađeni svi izrazi s popisa, a potom je za svaki određeno značenje. Za određivanje značenja analiziranih izraza koristile su se kategorije iz izvora na temelju kojih je napravljen popis izraza za pretrag. Popis kategorija i primjeri izraza za pojedine kategorije nalaze se u tablici 3.

---

<sup>6</sup> Leibniz-Institut für Deutsche Sprache: „Wörterbuch der Konnektoren“. Grammatisches Informationssystem grammis. DOI: 10.14618/wb-konnektoren. Permalink: <https://grammis.ids-mannheim.de/konnektoren>

Tablica 3. Podjela veznih sredstava s obzirom na značenje

Semantička kategorija <sup>7</sup>	Termin na njemačkom jeziku <sup>8</sup>	Izrazi
pribojni	<i>additiv</i>	<i>als Erstes/Zweites/Drittes/Nächstes/Letztes; darüber hinaus; des Weiteren; teils ... teils; vor allem</i>
suprotni	<i>adversativ</i>	<i>auf der einen/anderen Seite; nur dass; zum einen/anderen</i>
rastavni	<i>disjunktiv</i>	<i>entweder ... oder; und/oder</i>
oprimjerujući	<i>exemplifizierend</i>	<i>zum Beispiel</i>
namjerni	<i>final</i>	<i>mit dem Ziel, dass</i>
poopćujući	<i>generalisierend</i>	<i>allgemein betrachtet/gesehen/gesprochen; grob gesagt</i>
identificirajući	<i>identifizierend</i>	<i>d. h., das heißt</i>
načinski (sredstvo)	<i>instrumental</i>	<i>dadurch; dadurch dass</i>
dopuskovjetni	<i>irrelevanzkonditional</i>	<i>egal ob/w-; je nachdem -; ob ... oder; sei es; w- auch immer</i>
uzročni	<i>kausal</i>	<i>anhand dessen(, dass); aufgrund dessen; in Anbetracht dessen, dass/was</i>
usporedni	<i>komparativ</i>	<i>als ob; als wenn</i>
uvjetni	<i>konditional</i>	<i>im Falle, dass; unter der Bedingung, dass</i>
posljedični	<i>konsekutiv</i>	<i>als dass; so dass</i>
dopusni	<i>konzessiv</i>	<i>abgesehen davon; ungeachtet dessen, ob/dass/w-; ungeachtet der Tatsache, dass</i>
niječni pribojni	<i>negationsinduzierend additiv</i>	<i>anstatt dass; weder ... noch; ohne dass</i>
niječni uvjetni	<i>negativkonditional</i>	<i>es sei denn</i>
precizirajući	<i>präzisierend</i>	<i>und zwar</i>
preoblikujući	<i>reformulierend</i>	<i>anders gesagt; einfach formuliert/gesagt; einfacher ausgedrückt/formuliert/gesagt; mit anderen Worten</i>
sažimajući	<i>resumptiv</i>	<i>kurz gesagt; mit einem Wort</i>
objasnidbeni	<i>spezifizierend</i>	<i>besser formuliert/gesagt; genauer betrachtet/formuliert/gesagt; konkreter gesagt</i>
vremenski	<i>temporal</i>	<i>am Anfang/Ende; zu Beginn; zum Schluss</i>
ostali	<i>unspezifiziert</i>	<i>in Bezug darauf</i>

<sup>7</sup> Termini su oblikovani uzimajući u obzir termine u Silić i Pranjković (2007).<sup>8</sup> Termini su preuzeti iz Breindl i dr. (2014).

Pritom treba istaknuti kako Breindl i dr. (2014: 1140) sljedeće kategorije objedinjuju pod nazivom **metakomunikacijski konektori**: preoblikujući, identificirajući, objasnidbeni, sažimajući, poopćujući, precizirajući i oprimjerujući. Pritom naglašavaju da i izrazi drugih skupina mogu biti upotrijebljeni kao metakomunikacijski izrazi. Korisnik jezika uporabom te skupine izraza pokazuje svjesnost o jezičnoj i sadržajnoj organizaciji teksta te primjerenom uporabom tih sredstava može poboljšati organizaciju teksta. Kako je to bitno obilježje akademskog izražavanja, važno je posebno promotriti pisanu proizvodnju studenata njemačkog kao stranog jezika i s obzirom na uporabu tih izraza.

#### **4.2. Rezultati i rasprava**

Sljedeće dvije tablice donose podatke važne za prva dva istraživačka pitanja.

**Tablica 4. Učestalost uporabe višestanih veznih sredstava u završnim i diplomskim radovima na studiju Njemački jezik i književnost<sup>9</sup>**

	<b>Završni radovi</b>	<b>Diplomski radovi</b>
Pojavnice ( <i>M</i> )	2,76	2,47
Različnice ( <i>M</i> )	1,55	1,08

**Tablica 5. Razlike u učestalosti uporabe višestanih veznih sredstava u završnim i diplomskim radovima na studiju Njemački jezik i književnost (Mann-Whitney)**

<b>Završni radovi – diplomski radovi</b>	<b>Pojavnice</b>	<b>Različnice</b>
U	1744,000	1061,000
Z	-1,716	-4,896
p	,086	,000

Prvo se istraživačko pitanje odnosi na učestalost uporabe višestanih veznih sredstava u završnim i diplomskim radovima te na razlike s obzirom na taj aspekt

---

<sup>9</sup> Tablica donosi podatke o relativnim frekvencijama. Relativna frekvencija odnosi se na broj promatranih veznih sredstava na 1000 riječi teksta.

između završnih i diplomskih radova. Iz tablica 4 i 5 razvidno je da završni radovi sadrže veći broj pojava, no da razlika u broju pojava između završnih i diplomskih radova nije statistički značajna.

Drugo se istraživačko pitanje odnosi na raspon upotrijebljenih višečlanih veznih sredstava te na razlike s obzirom na taj aspekt između završnih i diplomskih radova. Iz tablica 4 i 5 razvidno je da završni radovi sadrže veći broj različitica nego diplomski radovi, kao i to da je ta razlika statistički značajna. Iako je ukupan broj različitica u korpusu završnih radova 64, a u korpusu diplomskih radova 77, u završnim radovima pojavljuje se statistički značajno više različitica nego u diplomskim radovima. Taj bi nalaz mogao biti u suprotnosti sa studijom u kojoj Pernjek i Matić (2018) veći raspon kohezivnih sredstava smatraju mogućim pokazateljem razvoja komunikacijske kompetencije. Pretpostavka je, naime, da studenti imaju višu razinu komunikacijske kompetencije nakon diplomskog studija, no to se ne odražava u rasponu upotrijebljenih višečlanih veznih sredstava. Detaljan pregled korpusa otkriva da se upotrijebljena vezna sredstva s obzirom na učestalost pojavljivanja u korpusu mogu podijeliti u nekoliko skupina (tablica 6).

Tablica 6. Skupine upotrijebljenih višičlanih veznih sredstava s obzirom na učestalost uporabe

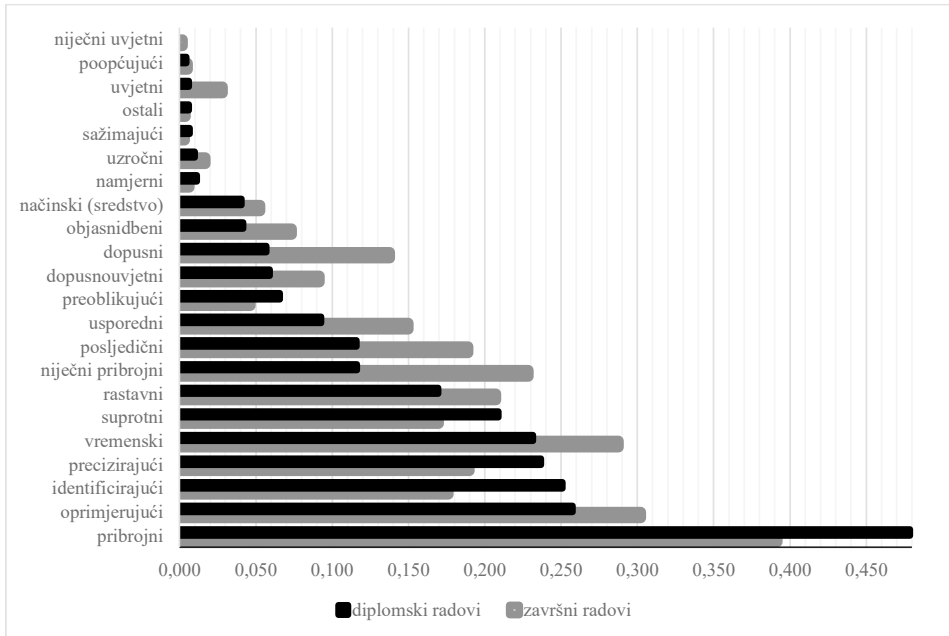
Skupina	Opis skupine	Broj pojavnica u skupini	Broj različnica u skupini	Vežna sredstva
I.	Slabo korištena vežna sredstva	Između 1 i 10	53	<i>(noch) präziser gesagt; abgesehen davon; allgemein betrachtet/ gesehen/ gesprochen; als dass; als Drittes; als Letztes; als Nächstes; als wenn; als Zweites; anhand dessen; anhand dessen, dass; anstatt dass; anstatt dessen; auf Deutsch; aufgrund dessen; außer dass; bis dahin; bis dato; dadurch; dessen ungeachtet; einfach(er) formuliert/ gesagt/ ausgedrückt; einzig und allein; es sei denn; geschweige denn; grob gesagt; im Weiteren; in Anbetracht dessen, dass/ was; in Bezug darauf; insofern, als; konkreter gesagt; kurz gesagt; mal ... mal; mit dem Ziel, (dass); mit einem Wort; noch dazu; nur dass; ob ... oder; selbst wenn; teils ... teils; und doch; und/ oder; ungeachtet der Tatsache, dass; ungeachtet dessen; ungeachtet dessen ob; ungeachtet dessen, dass/ w-; unter der Bedingung an, dass; w- auch immer; wenn ... auch; wenn ... schon; zu Beginn; zum Dritten; zum Ersten; zum Zweiten</i>
II.	Slabije korištena vežna sredstva	Između 11 i 50	17	<i>als Erstes; am Anfang; anders gesagt; auf der einen Seite; besser gesagt/ formuliert; dadurch dass; des Weiteren; egal, ob/ w-; genauer betrachtet/ formuliert/ gesagt; im Falle dass; je nachdem; mit anderen Worten; nicht einmal/ mal; ohne dass; sei es; zum anderen; zum Schluss</i>
III.	Umjerenno često korištena vežna sredstva	Između 51 i 100	5	<i>auch wenn; auf der anderen Seite; darüber hinaus; weder ... noch; zum einen</i>
IV.	Češće korištena vežna sredstva	Između 101 i 200	4	<i>als ob; am Ende; entweder ... oder; so dass</i>
V.	Najčešće korištena vežna sredstva	Više od 200	4	<i>das heißt (d. h.); und zwar; vor allem; zum Beispiel</i>

Prema podacima manji broj različenica ima veliku učestalost u korpusu. Tako vezna sredstva iz III., IV. i V. skupine čine 76,4 % pojava svih višečlanih veznih sredstava u završnim radovima te 74,4 % pojava svih višečlanih veznih sredstava u diplomskim radovima. Napomenimo da te tri skupine sadrže 13 različenica, što čini 15,7 % od ukupnog broja različenica. No s obzirom na te tri skupine mogu se uočiti razlike među tekstovima završnih i diplomskih radova. Naime, neka su vezna sredstva češće korištena u završnim nego u diplomskim radovima (*als ob; am Ende; auch wenn; entweder ... oder; so dass; weder ... noch; zum Beispiel*), dok su neka češće u uporabi u diplomskim nego u završnim radovima (*auf der anderen Seite; darüber hinaus; das heißt (d. h.); und zwar; zum einen*).

Zanimljivo je da se slobodnije skupine riječi poput *besser/einfacher/grob ausgedrückt/formuliert/gesagt* relativno slabo rabe unatoč tome što imaju važnu ulogu u akademskom izražavanju – to je u skladu s prethodnim studijama (Bagarić Medve i Karlak 2023; Karlak i Šarić Šokčević 2024a, 2024b; Pon 2024a). Isto tako, razni izrazi dopusnog značenja strukture *w- auch immer* vrlo su rijetki iako su potrebni u raspravljačkim akademskim tekstovima.

U I. skupini, koja sadrži slabo korištena vezna sredstva, 53 su različenice. No u završnim radovima za čak 22 izraza iz te skupine nema nijedne pojavnice, a 21 izraz javlja se samo jednom. Slično tomu, u diplomskim radovima 8 izraza iz I. skupine ne pojavljuje se nijednom, a 14 izraza pojavljuje se samo jednom. Dakle, neka od višečlanih veznih sredstava dopusnog značenja te mnoge slabije ustaljene skupine riječi koje se rabe kao metakomunikacijska vezna sredstva – iako potrebna u analiziranim tekstnim vrstama – najslabije su zastupljena.

Treće se istraživačko pitanje odnosi na zastupljenost pojedinih semantičkih skupina višečlanih veznih sredstava. Deskriptivne podatke donosi sljedeća slika.



Slika 1. Učestalost uporabe pojedinih vrsta višičlanih veznih sredstava u završnim i diplomskim radovima na studiju Njemački jezik i književnost<sup>10</sup>

U završnim su radovima najznačajnije zastupljeni pribrojni, vremenski i oprimjerujući izrazi, a u diplomskim radovima pribrojni, oprimjerujući i identificirajući izrazi. Iako prikaz upućuje na to da postoje brojne razlike između završnih i diplomskih radova, utvrđeno je da je razlika statistički značajna samo s obzirom na dvije skupine: dopusni izrazi statistički su značajno češći u završnim ( $rf = 0,138$ ) nego u diplomskim radovima ( $rf = 0,057$ ), a precizirajući izrazi statistički su značajno češći u diplomskim ( $rf = 0,237$ ) nego u završnim radovima ( $rf = 0,190$ ) (v. tablicu 7).

<sup>10</sup> Slika donosi podatke o relativnim frekvencijama. Relativna frekvencija odnosi se na broj promatranih veznih sredstava na 1000 riječi teksta.

**Tablica 7. Razlike u učestalosti uporabe pojedinih vrsta višečlanih veznih sredstava u završnim i diplomskim radovima na studiju Njemački jezik i književnost (Mann-Whitney)**

Završni radovi – diplomski radovi	Dopusni	Prezicirajući
Mann-Whitney U	1660,000	1695,500
Z	-2,392	-2,015
p	,017	,044

Najzastupljenijoj skupini pripadaju pribrojni izrazi, što je u skladu s prethodnim nalazima (usp. npr. Bagarić Medve i Karlak 2023; Konjevod 2012; Pon 2024a; Vaakanainen i Majjala 2022). Ti se izrazi rabe za dodavanje novih argumenata, podtema i tvrdnji (*darüber hinaus, des Weiteren*), s tim da se funkcija dodavanja često povezuje i s naglašavanjem (*vor allem*). U toj se skupini rjeđe rabe izrazi za organizaciju teksta tj. obročavanje tvrdnji ili argumenata (*als Erstes/Zweites/Drittes*).

Jedna je od zastupljenijih skupina i identificirajuća, s tim da se u tom značenju rabi samo *d. b. / das heißt*. Drugi izrazi koji bi bili prikladni za akademski jezik u tom značenju poput *soll heißen, will heißen i will sagen* nisu zabilježeni ni u jednom tekstu.

U korpusu se dosta često pojavljuju i vremenski izrazi. Najčešće se rabe izrazi *am Anfang i am Ende*, s tim da se pretežno rabe za izricanje slijeda događaja (usp. *external conjunction* u Martin i Rose 2007: 122ff.), a daleko rjeđe za organizaciju sadržaja teksta (usp. *internal conjunction* u Martin i Rose 2007: 133ff.).

Dosta su zastupljeni i izrazi suprotnog značenja – najčešće se u tom značenju rabe *auf der einen/anderen Seite i zum einen/anderen*. Možda bi se očekivalo da radi ujednačenosti stila autor te izraze rabi u paru te da nakon *auf der einen Seite* uvijek slijedi *auf der anderen Seite*, kao u primjeru:

- (1) Auf der einen Seite helfen die qualitativen Informationen bei der Deutung der Zusammenhänge zwischen den quantitativen Variablen. Auf der anderen Seite unterstützen die quantitativen Daten die allgemeine Schlussfolgerung der Untersuchung. (identifikacijska oznaka autora teksta: anko20, diplomski rad, 2020.)

No često tomu nije tako. Izraz *auf der anderen Seite* često stoji bez izraza *auf der einen Seite*, dok izraz *zum einen* često stoji u jednome dijelu teksta, a da se na njega nigdje ne nadovezuje *zum anderen*: nalaz u vezi s neparalelnom uporabom takvih izraza spominje se i kod drugih autora (Pon i Petrić 2023; Tyler 1992). Uz navedeno treba istaknuti da postoje i slučajevi u kojima se ti izrazi rabe neprimjerenost. Tako se *zum einen/anderen* rabe u značenju *als Erstes/Zweites*:

- (2) Laut Glaboniat (1998) sollte man sich vor der Bewertung drei verschiedene Fragen stellen. Zum einen muss hinterfragt werden, inwieweit das Kommunikationsziel erreicht würde, d.h. die Aufgabe erfüllt würde. Darüber hinaus müsse man sich auch mit Mängeln beschäftigen und hinterfragen, wenn es Mängel gibt, wo diese liegen, „auf rein sprachlicher Ebene oder eher im Bereich des Registers oder der Textsortenadäquatheit?“ (Glaboniat 1998: 22) Um Antworten auf die oben genannten Fragen zu bekommen, sollte man Kriterien aufstellen. (identifikacijska oznaka autora teksta: anca21, diplomski rad, 2021.)

Uz to što u primjeru (2) nema odnosa suprotnosti koji izriče izraz *zum einen/anderen*, nakon što je najavio tri pitanja, autor u daljnjem tekstu navodi samo dva pitanja (prvo najavljeno izrazom *zum einen*, a drugo izrazom *darüber hinaus*): sadržaj teksta, retorička struktura i uporaba veznih sredstava nisu usklađeni. To pokazuje da bi analiza primjerenosti uporabe veznih sredstava mogla otkriti zanimljive činjenice o nizu aspekata diskursne kompetencije učenika njemačkog kao stranog jezika.

Iako u većini skupina nema statistički značajnih razlika između korpusa, ipak je zanimljivo da skupine izraza koje se prema Breindl i dr. (2014) ubrajaju u meta-komunikacijske konektore zajedno imaju nešto veću učestalost uporabe u diplomskim ( $r_f = 0,864$ ) nego u završnim radovima ( $r_f = 0,798$ ), iako su u diplomskim radovima zastupljenije nego u završnim samo četiri skupine od njih sedam (identificirajući, precizirajući, preoblikujući i sažimajući). Taj rezultat može upućivati na to da na višim razinama komunikacijske kompetencije raste svijest o tekstu i potreba da se odabirom odgovarajućih veznih sredstava važne informacije o jezičnoj i sadržajnoj organizaciji teksta eksplicitno i izraze.

## 5. Zaključak

Pisana proizvodnja na njemačkom kao stranom jeziku na kraju prijediplomskog i diplomskog studija u pogledu uporabe višečlanih veznih sredstava može biti dobar pokazatelj ovladanosti akademskim jezikom zato što su mnoga od tih sredstava prijeko potrebna za oblikovanje završnog, tj. diplomskog rada, a neka su svojstvena upravo pisanom jeziku. Osnovni je nalaz ovog istraživanja da se u završnim i diplomskim radovima najčešće pojavljuje mali broj različitih višečlanih veznih sredstava, i to pretežno visoko leksikalizirani izrazi. Dok između završnih i diplomskih radova nema razlika u broju pojava, utvrđeno je da završni radovi imaju statistički značajno veći broj različenica. U diplomskim se radovima pak pojavljuje statistički značajno veći broj izraza koji se nazivaju metakomunikacijski konektori, a to bi moglo upućivati na višu razinu svjesnosti studenata o organizaciji teksta na kraju diplomskog studija.

Radi boljeg uvida u ostvarivanje kohezije i koherencije teksta istraživanje bi trebalo proširiti tako da se u obzir uzmu i vezna sredstva koja nisu višečlana, kao i ostala sredstva koja mogu preuzeti ulogu veznih sredstava i doprinijeti stvaranju kohezije teksta. Eksperimentalna istraživanja omogućila bi bolje shvaćanje strategija pisanja, a s obzirom na pozitivan učinak uključivanja korpusa autentičnih tekstova na ovladavanje veznim sredstvima svojstvenih akademskom diskursu (usp. Garner 2013) trebalo bi razmisliti o sustavnom korištenju korpusa autentičnih tekstova u nastavi u slučaju da daljnja istraživanja potvrde da u uporabi studenata na kraju diplomskog studija izostaju složenija vezna sredstva kao izrazi svojstveni upravo akademskom jeziku.

## Literatura

- Bagarić Medve, Vesna; Karlak, Manuela (2023) „Transition Marker in argumentativen Texten von Muttersprachlern und Fremdsprachenlernern: Vergleich von Kroatisch als L1 und Deutsch als L2.“ *Slavia Centralis* 1: 66–88.
- Breindl, Eva (2004) „Konnektoren in Übungsgrammatiken.“ U *Übungsgrammatiken Deutsch als Fremdsprache. Linguistische Analysen und didaktische Konzepte*, ur. Kühn, Peter, 426–458. Regensburg: FaDaF.
- Breindl, Eva; Volodina, Anna; Hermann Waßner, Ulrich (2014) *Handbuch der deutschen Konnektoren 2. Semantik der deutschen Satzverknüpfers*. Berlin/München/Boston: Walter de Gruyter.

- Duden-Grammatik = Dudenredaktion (2016) *Die Grammatik*. Berlin: Dudenverlag.
- Ferraresi, Gisella (2014) „Einflussfaktoren im Erwerb von Adverbkonnektoren bei L2-Lernern des Deutschen.“ U *Zweitspracherwerb im Jugendalter*, ur. Ahrenholz, Bernt; Grommes, Patrick, 41–58. Berlin/Boston: de Gruyter.
- Garner, James R. (2013) „The Use of Linking Adverbials in Academic Essays by Non-native Writers: How Datadriven Learning Can Help.“ *CALICO Journal* 30 (3): 410–422.
- Hyland, Ken (2005) *Metadiscourse. Exploring Interaction in Writing*. London – New York: Continuum.
- Karлак, Manuela; Šarić Šokčević, Ivana (2024a) „Der Gebrauch der Subjunktionen in argumentativen Texten kroatischer DaF-Studierender.“ U *Jezik i migracije*, ur. Pon, Leonard; Šarić Šokčević, Ivana, 67–87. Zagreb: HDPL.
- Karлак, Manuela; Šarić Šokčević, Ivana (2024b) „Additive and Causal Connectives in GFL Argumentative Writing.“ *Jezikoslovlje* 25 (1): 97–116.
- Konjevod, Antonela (2012) „Connectives in student writing – a learner corpus study.“ *Strani jezici* 41 (1): 47–60.
- Martin, J. R.; Rose, David (2007) *Working with Discourse. Meaning beyond the clause*. New York: Continuum.
- Pasch, Renate; Brauße, Ursula; Breindl, Eva; Waßner, Ulrich Hermann (2003) *Handbuch der deutschen Konnektoren*. Berlin/New York: Walter de Gruyter.
- Pernjek, Jasminka; Matić, Ivana (2018) „Uporaba kohezivnih sredstava kao pokazatelj razine komunikacijske kompetencije hrvatskih učenika njemačkoga jezika.“ U *Jezik i njegovi učinci. Zbornik radova s međunarodnoga znanstvenog skupa Hrvatskoga društva za primijenjenu lingvistiku*, ur. Stolac, Diana; Vlastelić, Anastazija, 255–265. Zagreb: HDPL.
- Pon, Leonard; Petrić, Marija (2023) „Interaktivni metadiskursni označivači u inojezičnim tekstovima na razini B2.“ *Zbornik radova Filozofskog fakulteta u Splitu* 16: 75–97.
- Pon, Leonard (2024a) *Konnektoren und Fremdsprachenlernen. Eine Studie zum Sprachgebrauch kroatischer Deutschlernender*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet.
- Pon, Leonard (2024b) „Zur Verwendung von Adverbkonnektoren in der L2 und L1.“ *Strani jezici* 53 (2): 167–193.
- Pon, Leonard (2025) „Discourse competence.“ *Reference Module in Social Sciences*. Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-0-443-26629-4.00017-4>
- Silić, Josip; Pranjković, Ivo (2007) *Gramatika hrvatskoga jezika za gimnazije i visoka učilišta*. Zagreb: Školska knjiga.

- Tyler, Andrea (1992) „Discourse Structure and the Perception of Incoherence in International Teaching Assistants’ Spoken Discourse.“ *TESOL Quarterly* 26 (4): 713–729.
- Vaakanainen, Veijo; Maijala, Minna (2022) „Das mehrsprachige Bedeutungspotenzial finnischer Lernender: Die Verwendung der Konnektoren in L3-Deutsch und -Schwedisch.“ *Finnish Journal of Linguistics* 35: 129–167.

## Complex connectives in BA and MA theses in German

### Abstract

The present paper looks into the use of complex connectives in BA and MA theses in German as a foreign language as one aspect of the students’ discourse competence. Complex connectives are expressions such as *entweder ... oder* (‘either ... or’), *kurz gesagt* (‘in short’) and *auf der einen Seite* (‘on the one hand’) used to establish text cohesion. Some of these expressions are characteristic of written, academic language, so they are important for students of philological studies who need to master the language of the profession.

The study is based on a corpus analysis of 65 BA and 65 MA theses in German written in the period from 2017 to 2022. The results revealed that in both text groups a small inventory of complex connectives is most often used. There are statistically significantly more different complex connectives (types) in BA theses, and a statistically significantly higher frequency of metacommunicative connectives in MA theses. Further research – which would include other connectives and other linguistic means that can take over the function of connectives – could provide a more comprehensive insight into the students’ discourse competence.

**Keywords:** discourse competence; complex connectives; German as a foreign language; BA thesis; MA thesis.



Davorka Rujevčan

davorka.rujevcan@vuka.hr

Veleučilište u Karlovcu, Hrvatska

## ZADACI DOPUNJAVANJA I MEĐUJEZIČNO DJELOVANJE

*Izvorni znanstveni rad*

<https://doi.org/10.17234/HDPL.2025.20>

### Sažetak

Učenje nematerinskog jezika složen je proces tijekom kojeg se ovladava djelatnostima proizvodnje poruka, odnosno govorenjem i pisanjem, te djelatnostima primanja poruka, odnosno čitanjem i slušanjem. Djelatnosti primanja obično se smatraju manje složenima, no dosadašnja istraživanja pokazuju suprotno. Tako se čitanje sagledava kao složen sustav obrade podataka, a čitanje na inom jeziku posebno je složeno jer podrazumijeva uporabu dvaju jezika, odnosno moguća je pojava međujezičnog djelovanja. Međujezično djelovanje obuhvaća različite jezične utjecaje od kojih je jezični prijenos samo jedan od mnogih. Zainteresiranost za utjecaje i miješanja jezika pojavila se još u XIX. stoljeću, no istraživanja jezičnog prijenosa kao procesa pojavila su se s pojačanim istraživanjima dvojezičnosti, a kasnije i višejezičnosti. Osim usmjerenosti na značajke jezika, ono zahtijeva određene vještine, stoga problem nerazumijevanja teksta može proizaći zbog nedovoljno razvijene vještine čitanja, koja se prenosi iz materinskog jezika ili nedovoljnog jezičnog znanja inog jezika, a uz to se logično vežu konstrukti jezičnog prijenosa i jezičnog praga (Cummins 2000; Odlin 2002).

Provođenjem državne mature u Republici Hrvatskoj, uključujući ispit iz engleskog jezika kao obveznog dijela, čitanje postaje dodatno zanimljivim za istraživanje iz perspektive vrednovanja, s posebnim osvrtom na korištene vrste zadataka. Ovaj rad bavi se čitanjem u kontekstu provjere znanja engleskog jezika u sklopu ispita čitanja državne mature. Rad će pojasniti čitanje na inom jeziku, međujezično djelovanje, jezični prijenos i jezični prag, a kao korpus za samo istraživanje korišteni su rezultati 487 zadataka dopunjavanja iz ispita čitanja na engleskom jeziku kroz sedam naraštaja državne mature. Rezultati ukazuju na činjenicu da su zadaci dopunjavanja najzahtjevniji u ispitu čitanja, ali i na pogreške koje nastaju međujezičnim utjecajem tijekom procesa vrednovanja čitanja. Posebno se analiziraju pogreške na semantičkoj i morfosintaktičkoj razini te se pokušava odgovoriti na pitanja o važ-

nosti jezičnog praga i jezičnog prijenosa pri rješavanju zadataka dopunjavanja. Rezultati istraživanja doprinose odgovoru na Aldersonovo (1984) pitanje je li nerazumijevanje pročitane problem nedovoljno razvijenih vještina čitanja ili nedostatka znanja inog jezika.

**Ključne riječi:** čitanje; međujezično djelovanje; zadaci dopunjavanja.

## **1. Uvod**

Čitanje se može opisati kao univerzalni proces jer, bez obzira na kojem jeziku čitamo, upotrebljavamo iste mehanizme obrade podataka. Procesi čitanja na materinskom (J1) i inom (drugom ili stranom) (J2) jeziku uključuju iste sastavnice kao, primjerice, fonološku obradu, prepoznavanje riječi, sintaktičku obradu, konstrukciju teksta, stvaranje zaključaka i upotrebu prethodnog znanja. Međutim, uočljive su i razlike među njima, a najčešće su to razina jezičnog znanja, izloženost čitanju na određenom jeziku, prethodno znanje te motivacija za čitanje, kao i sociokulturna očekivanja (Grabe i Jiang 2018). Kako bismo mogli čitati na J2, nužna je uporaba najmanje dvaju jezika, kao i njihovo međudjelovanje (Koda 2007), a to podrazumijeva i određenu razinu jezičnog znanja. Naime, pri čitanju nailazimo na informacije u tekstu koje povezujemo s prethodno poznatim informacijama, kao i našim očekivanjima, ali nedovoljno inojezično znanje, posebice na leksičkoj razini, kao i nedostatak kulturoloških znanja mogu uzrokovati poteškoće (Grabe i Stoller 2001; Wolf 1993).

### **1.1. Međujezično djelovanje i jezični prijenos**

Kao što je već spomenuto, tijekom procesa ovladavanja J2 dolazi do međujezičnog djelovanja, što znači da na njega utječe J1, ali i svi jezici kojima se pojedinac koristi, u bilo kojoj mjeri, mogu utjecati na J1. Medved Krajnović (2010: 7) tu pojavu opisuje kao „međusobni višesmjerni utjecaj pojedinčevih jezika“. U takvo djelovanje ubraja se i jezični prijenos, odnosno utjecaj jednog jezika na drugi (Gass i Selinker 2008: 152), koji može biti pozitivan jer nastaje zbog sličnosti među jezicima i negativan kada do njega dolazi zbog njihovih razlika. Jezični prijenos često se određuje prema Odlinu (1989: 36) koji kao moguće ishode navodi pozitivan i negativan prijenos. Negativni se prijenos uočava u proizvodnji jezičnih izričaja koji su smanjeni ili pretjerani, pogreškama u proizvodnji te pogrešnim tumačenjem izričaja na ciljnom jeziku.

Pozitivan prijenos vodi do uporabe točnih oblika u J2 pod utjecajem J1 ili nekog drugog jezika te on pospješuje i ubrzava ovladavanje J2 jer se nedostatak znanja nadoknađuje znanjem jezika kojim je pojedinac već ovladao (Bulić 2020). Što je veća tipološka sličnost jezika, uglavnom je veća vjerojatnost pozitivnog prijenosa. Negativni jezični prijenos mnogo je uočljiviji, a nastaje zbog razlika koje postoje u sustavima gramatika i leksema dvaju jezika, što može otežati ovladavanje J2 jer se pojedinac odmiče od norme u ciljnom jeziku (Gass i Selinker 2008). U jezičnoj proizvodnji uočljive su pogreške u obliku zamjenskih riječi, kalkova, izmjenjena struktura te prijenosa oblika ili značenja (Letica i Mardešić 2007).

### 1.1.1. *Jezični prag*

Tijekom ovladavanja J2, uz jezični prijenos dolazi i do prijenosa strategija i djelatnosti, uključujući i čitanje. U tom kontekstu valja spomenuti Cumminsove pretpostavke o jezičnom pragu i jezičnoj međuovisnosti. Prema pretpostavci o jezičnom pragu (Cummins 1979: 229), pojedinac treba dosegnuti određeni J2 kompetencijski prag, odnosno imati minimalno znanje kako bi određene značajke jezika mogle imati pozitivan utjecaj na pojedinčev kognitivni razvoj i biti učinkovite. Drugim riječima, potreban je određen stupanj kontrole nad J2, odnosno određena razina J2 znanja kako bi moglo doći do prijenosa vještina s J1 (Cui 2008; Yamashita 2001). Razina tog praga razlikuje se u odnosu na situaciju učenja, vrijeme poučavanja, kao i kognitivni razvoj pojedinca. Dosadašnja istraživanja ukazuju na veću potrebu za leksičkim nego gramatičkim znanjem kako bi se uspješno razumjelo pročitano na J2 (Yamashita 2001).

## 1.2. *Razumijevanje pročitano*

Kada se govori o razumijevanju teksta, važno je spomenuti procese koji se odvijaju na nižoj i na višoj razini. U literaturi se još nazivaju lokalna i globalna (Alderson 2000; Jelić 2009; Šamo 2014), uključuju veoma složene procese, a odvijaju se na mikrosintaktičkoj i makrosintaktičkoj razini teksta (Kintsch i Rawson 2005). Budući da se radi o procesima koji nisu vidljivi, teško ih je izravno mjeriti. Stoga se razumijevanje najčešće provjerava u okviru jezičnog ispitivanja kroz zadatke koji se rješavaju nakon čitanja i daju uvid u mehanizme spomenutih procesa. S obzirom na složenost procesa, potrebno je upotrebljavati razne vrste zadataka jer oni mjere različite vidove jezičnog umijeća. Zadaci za provjeru razumijevanja obično se dijele na one otvorenog (npr. eseji, kratki odgovori, *cloze* test, zadaci dopunjavanja, pisano

prepričavanje itd.) i zatvorenog tipa (npr. dvočlani ili višestruki izbor, spajanje itd.) (Noor 2021).

### 1.2.1. *Zadaci dopunjavanja*

U kontekstu ovog istraživanja ukratko će se predstaviti zadaci dopunjavanja. Takva vrsta zadataka, koji se često upotrebljavaju u nastavi stranog jezika, podrazumijeva izostavljanje pojedinih riječi iz tekstnog predloška, a uz razumijevanje, njime se može provjeravati gramatičko i leksičko znanje (Freitas i dr. 2025). Unatoč sličnosti s *cloze* testom, u kojemu se riječi izostavljaju prema jasno određenim formulama, zadaci dopunjavanja omogućuju ispitivaču veću kontrolu nad onim što se želi ispitati jer fokus može biti na uklanjanju gramatema ili leksema, diskursnih oznaka ili riječi ključnih za razumijevanje teksta. Ovisno o tome na što se želi staviti fokus u ispitivanju, ova vrsta zadatka može ispitivati znanje na rečeničnoj razini, ali i na razini teksta (Brown 2013; Noor 2021), čime se onda mogu ispitivati procesi više i niže razine razumijevanja. Iako se zadatak dopunjavanja, kao i ostale vrste zadataka otvorenog tipa, zasniva na jezičnoj proizvodnji, on se može objektivno bodovati uz upotrebu ključa za odgovore koji propisuje koje se nadopisane riječi prihvaćaju kao prihvatljive. Postoje dvije mogućnosti bodovanja: riječi koje su potpuno istovjetne izostavljenoj riječi ili kontekstualno prihvatljivih riječi koje su gramatički i leksički prihvatljive u zadanom kontekstu (Brown 2002; Mikulec 2016). Iako je prvi način bodovanja praktičniji i ekonomičniji, mnogi autori smatraju bodovanje kontekstualno prihvatljivih riječi pravednijim (Freitas i dr. 2025; Kleijn i dr. 2019; Litz i Smith 2006). U oba je slučaja zbog postizanja objektivnosti potrebno unaprijed odrediti odgovore koji se prihvaćaju kao točni, a poželjno je imati i više ispitivača.

## 2. Metodologija

Ovim se radom nastoji steći uvid u zadatke dopunjavanja, ali i utvrditi što se njima ispituje pri vrednovanju čitanja. K tome, u sklopu ispita *Čitanje državne mature*, ova vrsta zadatka bila je jedina koja je zahtijevala jezičnu proizvodnju, što omogućuje potvrđivanje pretpostavke o jezičnom pragu.

Ovim radom želi se odgovoriti na sljedeća istraživačka pitanja:

- Provjerava li se zadacima dopunjavanja više jezično znanje čitatelja ili njihovo razumijevanje pročitano?

- Koje se vrste pogrešaka pojavljuju u rješavanju zadataka dopunjavanja?
- Utječe li jezični prag na uspješno rješavanje zadataka dopunjavanja?

Za uzorak je korišteno 487 ispitnih zadataka dopunjavanja sa sedam provedenih ispitnih rokova državne mature. Zadaci su uzeti iz ispita *Čitanje* iz engleskog jezika na višoj, odnosno A razini, koja odgovara B2 razini Zajedničkoga europskog referentnog okvira za jezike: učenje, poučavanje, vrednovanje (Ispitni katalog za državnu maturu iz Engleskog jezika 2020./2021.). Ispit *Čitanje* sačinjen je od pet vrsta zadataka kojima se ispituju različite podvještine čitanja, a to su: zadaci povezivanja kojima se ispituje razumijevanje specifičnih informacija; zadaci višestrukog izbora koji se usredotočuju na razumijevanje osnovnog smisla, specifičnih informacija i implicitnog značenja; zadaci povezivanja za provjeru detaljnog razumijevanja teksta (kohezije i koherencije); zadaci višestrukog izbora također za provjeru detaljnog razumijevanja teksta (leksičkih i/ili strukturnih obrazaca) i zadaci dopunjavanja za vrednovanje uporabe prikladnih i točnih leksičkih i/ili strukturnih obrazaca. Uvid u odgovore ispitanika na zadacima dopunjavanja omogućio je Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja koji i provodi ispite državne mature. Svi dobiveni podaci bili su šifrirani kako bi se zajamčila tajnost identiteta pristupnika, stoga u ovome istraživanju nema njihovih demografskih podataka.

Analizirani zadaci, bez obzira na kojem su ispitnom roku korišteni, ujednačeni su, donose ukupno 8 bodova i zasnivaju se na tekstnim predlošcima s oko 200 riječi (200 – 230) koji su usklađeni s planom i programom nastave engleskog jezika. Korišteni korpus sadržavao je zadatke dopunjavanja koji su zahtijevali jezičnu proizvodnju i kao takvi provodili su se u sklopu državne mature (Ispitni katalog za državnu maturu u školskoj godini 2020./2021.). Školske godine 2022./2023. ta je vrsta zadatka zamijenjena kombiniranim zadatkom povezivanja i dopunjavanja koji ne zahtijeva jezičnu proizvodnju (Ispitni katalog za državnu maturu u školskoj godini 2024./2025.).

Analizirani je zadatak u sklopu državne mature binarno bodovan, odnosno prihvaćeni su samo oni odgovori koji su bili u potpunosti točni. Ovdje se željelo primijeniti alternativno bodovanje, stoga su svi odgovori, točni i netočni, nakon pregleda svrstani u nove kategorije: potpuno točni (2 boda), potpuno netočni (0 bodova) i odgovori koji su semantički točni, ali sintaktički i ortografski netočni (1 bod). Uvođenje nove kategorije bilo je potrebno kako bi se vidjelo što se ovom vr-

stom zadatka provjerava. Za objektivno vrednovanje odgovora prema novim kategorijama u ovom dijelu istraživanja sudjelovala su još tri procjenjivača, nastavnika engleskog jezika, koji su zasebno razvrstavali odgovore. Napravljena je procjena pouzdanosti procjenjivača, što Mackey i Gass (2005) smatraju potrebnim za utvrđivanje istih kriterija pri procjeni podataka dobivenih od različitih procjenjivača. Kako bi se utvrdila razlika u strogosti procjena, primijenjena je analiza varijance za ponovljena mjerenja (tablica 1).

**Tablica 1. Rezultati analize varijance**

	M	SD	N
Procjenjivač 1	8,66	3,979	487
Procjenjivač 2	9,30	3,516	487
Procjenjivač 3	8,88	3,842	487
Procjenjivač 4	8,65	3,933	487

Statistički značajna razlika pokazala se u prosjeku bodova koje su procjenjivači dodijelili odgovorima tako da se svi međusobno razlikuju, osim procjenjivača 1 i 4, kod kojih se pokazala primjena „najstrožih“ kriterija, dok se procjenjivač 2 pokazao kao „najblaži“. S obzirom na sveukupno visoke procjene, može se utvrditi ujednačenost kriterija. Friedmanovim testom potvrđene su statistički značajne razlike, no u dodijeljenim bodovima u novouvedenoj kategoriji zabilježen je raspon od 0,65 bodova između procjenjivača s najnižim i najvišim prosjekom dodijeljenih bodova, što je razlika od oko 7 %, iz čega se zaključuje kako postoji neznatna razlika u procjenama. Za provjeru konzistentnosti procjena primijenjen je interklasni koeficijent korelacije kojim se provjeravao stupanj slaganja procjenjivača. Metodom apsolutnoga slaganja od 0,958 za pouzdanost pojedinoga procjenjivača, odnosno 0,989 za pouzdanost prosječnih ocjena, potvrđena je vrlo visoka konzistentnost procjenjivača.

### **3. Rezultati i rasprava**

Zadatak dopunjavanja, u 487 analiziranih uradaka, točno je riješilo 17 pristupnika (3 %). Većina pristupnika točno je odgovorila na dvije do pet čestica u zadatku, a u ovome uzorku 9 % pristupnika imalo je potpuno netočno riješen ili neriješen zadatak.

Kako bi odgovorili na prvo istraživačko pitanje, neovisni procjenjivači proveli su novo, alternativno bodovanje zadataka dopunjavanja, a primjer usporedbe binarnog i alternativnog načina bodovanja prikazan je u tablici 2.

**Tablica 2. Usporedni prikaz binarnog i alternativnog bodovanja**

Školska godina	Traženi odgovori	Broj točnih odgovora u binarnom sustavu bodovanja	Broj semantički točnih odgovora u alternativnom bodovanju
2016./2017. N = 69	1 <i>on</i>	18	52 (34)
	2 <i>little</i>	20	40 (20)
	3 <i>what</i>	21	45 (24)
	4 <i>according</i>	20	23 (3)
	5 <i>at</i>	31	51 (20)
	6 <i>could</i>	45	52 (7)
	7 <i>off</i>	23	25 (2)
	8 <i>not</i>	44	44 (0)

Vidljivo je da su kod nekih odgovora procjenjivači u alternativnom bodovanju smatrali znatno više odgovora semantički prihvatljivima u kontekstu razumijevanja pročitano. Prikazani primjeri upućuju na važnost jezičnog znanja za rješavanje ove vrste zadatka i davanje potpuno točnih odgovora. Može se stoga zaključiti da bismo dobili puno bolje rezultate kada bi se u obzir uzeo kontekst razumijevanja teksta. Međutim, ovaj uzorak, kao i druga istraživanja, potvrđuje kako se zadatakom dopunjavanja ukazuje na nedovoljnu razinu jezičnog znanja (Rujevčan 2022). Kao što navode Vidaković i dr. (2015: 9), zadatakom dopunjavanja testira se kako kandidati upotrebljavaju određene riječi, sintagme i gramatiku, u ovome slučaju u J2, odnosno potvrđuje važnost pretpostavke o jezičnom pragu. Rezultati prije ukazuju na razumijevanje teksta, no nedostatno znanje jezika, što potvrđuje da pristupnici, kako bi točno odgovorili, moraju ovladati određenim jezičnim znanjem, a njegova razina može varirati (Grabe 2002). Prema rezultatima, vidljiva je dostatna razvijenost djelatnosti čitanja i njezin prijenos iz J1 na J2, no niža razina jezičnog znanja onemogućuje davanje točnih odgovora. Primjeri takvih odgovora i pogrešaka prikazani su u nastavku.

Drugo istraživačko pitanje odnosi se na vrste pogrešaka u zadataku dopunjavanja, a možemo ih podijeliti na ortografske, morfosintaktičke i semantičke. Or-

tografske pogreške (tablica 3) ukupno čine 7 % pogrešaka u analiziranom uzorku. One su najuočljivije od navedenih vrsta te bi alternativnim bodovanjem pristupnici u slučaju takvih odgovora dobili jedan bod.

Tablica 3. Prikaz ortografskih pogrešaka u analiziranom uzorku

Točno rješenje	Ortografski pogrešni odgovori	N
<i>according</i>	<i>acording</i>	8
<i>its</i>	<i>It's</i>	2
	<i>Its'</i>	2
	<i>Ites</i>	2
<i>which</i>	<i>wich</i>	5
	<i>witch</i>	1
	<i>wihch</i>	1
<i>except</i>	<i>expet</i>	1
	<i>exepct</i>	1
<i>turn</i>	<i>tourn</i>	1
<i>instead</i>	<i>insted</i>	1
<i>with</i>	<i>whit</i>	1
<i>being</i>	<i>beeing</i>	3
	<i>beining</i>	1
<i>among/amongst</i>	<i>amongs</i>	1
<i>whether</i>	<i>wheather</i>	1
	<i>wether</i>	2
Ukupno		34

N = broj pristupnika u analiziranom uzorku koji su učinili pogrešku

Pogreške ortografskog tipa jasno ukazuju na razumijevanje teksta, na semantički točno rješenje, odnosno znanje tražene sintagme, ali i na poteškoće pri pisanju na J2. Izazove u klasifikaciji pogrešaka predstavljali su odgovori kao što su *its* i *it's*, koje možemo smatrati i morfosintaktičkim pogreškama s obzirom da se radi o posvojnomo pridjevu ili zamjenici i skraćenom obliku glagola.

Pogreške na morfosintaktičkoj razini uočene su kod čestica koje zahtijevaju uporabu glagola. Pristupnici upotrebljavaju točan glagol, no u pogrešnom glagolskom vremenu, odnosno u pogrešnom obliku (tablica 4).

Tablica 4. Prikaz morfosintaktičkih pogrešaka u analiziranom uzorku

Točno rješenje	Pogrešan oblik glagola	N
<i>took</i>	<i>takes</i>	1
	<i>had taken</i>	1
<i>did</i>	<i>does</i>	2
	<i>didn't</i>	1
<i>having</i>	<i>have</i>	18
	<i>has</i>	17
	<i>had</i>	17
	<i>haven't they</i>	1
<i>being</i>	<i>been</i>	3
	<i>going to be</i>	2
<i>known</i>	<i>knowed</i>	1
Ukupno		64

N = broj pristupnika u analiziranom uzorku koji su učinili pogrešku

Ukupno, morfosintaktičke pogreške čine 13 % svih pogrešaka u analiziranom razdoblju te ponovno ukazuju na razumijevanje pročitano*g* i, u ovome slučaju nedostatak gramatičkog, odnosno jezičnog znanja. Primjer rečenice (1) u kojoj je bilo najviše morfosintaktičkih pogrešaka prikazan je u nastavku:

(1) *There is no record of the 7-day week cycle ever \_\_\_ been broken despite calendar changes and reforms throughout the ages.*

Uz traženi odgovor *having*, većina pristupnika (50 od 70) napisala je pogrešan oblik semantički točnog glagola. Može se zaključiti da su rješenje prepoznali kao dio glagolskog vremena *Present* ili *Past Perfect* zbog prošlog participa *been*. Međutim, unatoč morfosintaktičkim pogreškama, vidljivo je razumijevanje teksta i poznavanje traženih sintagmi.

Kod klasifikacije semantičkih pogrešaka bila je najpotrebnija objektivnost procjenjivača kako bi se utvrdilo koji bi odgovori bili prihvaćeni kao semantički točni. S obzirom na veći broj takvih pogrešaka, istaknute su one najzanimljivije (2-2c), odnosno one u kojima bi rezultati različitim načinom bodovanja bili najuočljiviji te su također prikazani oni odgovori koje su procjenjivači označili kao prihvatljive.

(2) *In 1845, Cartwright made a comprehensive list of rules many of \_\_\_ are still used today.*

N = 70    *them* (35) / *these* (1) / *tham* (1) / *those* (1)

Traženi odgovor *which* odnosi se na uporabu neodređene zamjenice, koja ujedno može imati funkciju determinanta, za postmodifikaciju imenske sintagme. Sintaktička struktura u ovoj rečenici primjer je takozvane *of-fraze* čiji je posljednji dio osobna zamjenica ili imenica ispred koje se nalazi određeni determinant (Greenbaum i Quirk 2003: 125). Odgovori pristupnika ukazuju na negativni prijenos kraće hrvatske sintagme „mnogi od njih“ koja je doslovno prevedena. Iako sintagma *many of them* postoji u engleskom jeziku, ona se koristi za započinjanje nove rečenice.

(2a) *However, a large \_\_\_ of deposits of \$20,000 a seat have already been made.*

N = 70    *amount* (16) / *amounth* (1) / *amounts* (2) / *money* (2) / *sum* (1) / *sume* (1) / *part* (1)

Pogreške u ovom primjeru potvrđuju semantičku razinu razumijevanja. Sve pogreške vezane su uz izražavanje količine ili uz financijske podatke, no za točan odgovor *number* potrebno je gramatičko znanje o brojivim i nebrojivim imenicama engleskog jezika. U ovome slučaju, uz brojivu imenicu *deposits* tražena je sintagma *a number of*, dok bi uz nebrojive imenice upotrijebili sintagmu *amount of*. Također, za rješavanje ove čestice potrebno je i dobro poznavanje struktura vezanih za financije, što nije tema koja se obrađuje prema nastavnom kurikulumu na ovoj razini obrazovanja.

(2b) *However, a reform of the national curriculum is \_\_\_ way, in which the methods of teaching poetry will be taken into consideration.*

N = 70    *on* (18) / *the* (14) / *a* (10) / *only* (7)

Ovaj primjer dobro prikazuje nedovoljno jezično znanje engleskog jezika i negativan jezični prijenos hrvatske sintagme „na putu“ jer većina odgovora sadržava doslovan prijevod navedene sintagme, a ne traženi odgovor *under way*.

(2c) *David Crystal is a leading authority \_\_\_ language, and author of many books, including most recently Language and the Internet (Cambridge, 2001).*

N = 70 for (23) / in (17) / considering (1) / concerning (1)

Sintagmu *authority on something* pristupnici u ovom uzorku nisu prepoznali, već su ponovno doslovno preveli hrvatsku sintagmu. Procjenjivači su također smatrali da i ostale pogreške (*in, considering, concerning*) potvrđuju razumijevanje pročitanoḡ teksta.

Prikazani rezultati ukazuju na potrebu ne samo za oblikom, nego i značenjem te uporabom riječi (Bennett 2006), a obuhvaćaju, između ostalog, opće verbalne informacije, leksičko znanje i gramatičku osjetljivost (Busse i dr. 2025). To znanje vezano je uz sintaktičke i semantičke odnose kao što su kolokacije, antonimi, sinonimi i hiponimi. Primjer nedostatka takvog znanja nalazi se u velikom broju pogrešaka u čestici u kojoj je bilo potrebno upotrijebiti gerund (*having learned*), gdje su poteškoće kod rješavanja nastale upravo zbog semantičko-sintaktičkih odnosa. Za razumijevanje pročitanoḡ teksta, kao i za rješavanje zadataka razumijevanja, potrebni su i gramatem i leksemi kako bi se razumjele i pojedinačne riječi i kohezivni odnosi. U analiziranim zadacima više praznina zahtijeva dopunjavanje gramatemima, koji su dio zatvorenijeg jezičnog sustava, stoga se može reći da zadatak provjerava razumijevanje teksta na rečeničnoj razini, kao i uporabu određenih leksičkih i strukturnih obrazaca. Međutim, u većini analiziranih čestica oni su također dio složenije sintagme te je vidljivo da posebne poteškoće nastaju kod višesložnih izraza (Kleijn i dr. 2019), a u ovoj analizi mogu se klasificirati kao međujezične, odnosno one koje se mogu povezati s J1. Pogreške potvrđuju pretpostavku o jezičnom pragu i jezičnom prijenosu jer su leksička pravila iz hrvatskog prenesena u engleski jezik.

Rezultati također upućuju na prisutnost receptivnog znanja o riječima, no za rješavanje ove vrste zadatka potrebno je i produktivno znanje koje obuhvaća pravopis, nijanse značenja, gramatička ograničenja i sl. Zadatak dopunjavanja zahtijeva jezičnu proizvodnju, što ga čini zahtjevnijim naspram drugih vrsta zadataka korištenih u analiziranim zadacima ispita *Čitanja* (Rujevc̃an 2022).

#### **4. Zaključak**

Ovo istraživanje pokazuje kako se zadatkom dopunjavanja ispituje razumijevanje pročitano, ali binarnim načinom bodovanja veliki naglasak stavlja se i na ispitivanje jezičnog znanja, odnosno kako se vrednuje sposobnost da se upotrebljavaju riječi, sintagme i gramatika (Vidaković i dr. 2015). Pokazalo se da su ortografske i morfosintaktičke pogreške manje učestale kada se tražilo dopisivanje gramatema s obzirom da oni pripadaju zatvorenijem sustavu pa ih je lakše predvidjeti osim u slučajevima u kojima se nije tražio osnovni oblik ili su bili dijelom sintagme. Najčešće su pogreške na semantičkoj razini gdje je jasno vidljiv jezični prijenos iz J1. Ovakvim se zadacima više ističe jezično znanje, što stavlja u fokus pretpostavku o jezičnom pragu jer je do većine pogrešaka došlo zbog nedostatnog jezičnog znanja. Ako ovu vrstu zadatka sagledavamo u okviru ispita kojim se testira čitanje na J2, tada rezultati alternativnog bodovanja potvrđuju prijenos vještina čitanja iz J1 u J2 te se postavlja pitanje je li binarno bodovanje doista najpravednije.

#### **Literatura**

- Alderson, Charles J. (1984) „Reading: a Reading Problem or a Language Problem?.“ U *Reading in a Foreign Language*, ur. Alderson, Charles J.; Urquhart, A. H., 1–28. Essex: Longman Group Limited.
- Alderson, Charles J. (2000) *Assessing Reading*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bennett, Phillip (2006) *An Evaluation of Vocabulary Teaching in an Intensive Study Programme: a dissertation*. Birmingham: School of Humanities of the University of Birmingham.
- Brown, James Dean (2002) „Do Cloze Tests Work? Or is it just an Illusion?.“ *Second Language Studies* 21 (1): 79–125.
- Brown, James Dean (2013) „My Twenty-five Years of Cloze-Testing Research: So What?.“ *International Journal of Language Studies* 7 (1): 1–32.
- Bulić, Matea (2020) „Negativni jezični prijenos na morfosintaktičkoj razini u učenju srodnih jezika: talijanskog (J2) i španjolskog jezika (J3).“ *Strani jezici* 49 (2): 199–212.
- Busse, Friederike; Zimny, Luc; Schroeders, Ulrich; Wilhelm, Oliver (2025) „Cloze test performance and cognitive abilities: A comprehensive meta-analysis.“ *Intelligence* 113 (2025) 101962: 1–15 <https://doi.org/10.1016/j.intell.2025.101962> (pristup 3. 1. 2026.).
- Cui, Yanping (2008) „L2 proficiency and L2 reading: Consolidating the linguistic threshold Hypothesis.“ *Language and Literacy Conference Proceeding*: 1–8.

- Cummins, James (1979) „Linguistic Interdependence and the Educational Development of Bilingual Children.“ *Review of Educational Research* 49 (2): 222–251.
- Cummins, James (2000) *Language, Power and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire*. Clevedon, Buffalo, Toronto, Sidney: Multilingual Matters Ltd.
- Freitas, Flávia Oliveira; Santos, Gislane Evangelista dos; Freitag, Raquel Meister Ko (2025) „The Use of the Cloze Test in Reading Comprehension Assessment in Brazil: Post-Pandemic Challenges.“ *Cadernos de Linguística* 6 (2): e787.
- Gass, Susan M.; Selinker, Larry (2008) *Second Language Acquisition: 3rd edition*. New York i London: Routledge.
- Grabe, William (2002) „Reading in a Second Language.“ U *The Oxford Handbook of Applied Linguistics*, ur. Kaplan, Robert B., 49–95. Oxford: Oxford University Press.
- Grabe, William; Jiang, Xiangying (2018) „First Language and Second Language Reading.“ U *The TESOL encyclopedia of English language teaching*, ur. Liontas, John I.; Delli-Carpini, Margo, 1–7. New York: John Wiley & Sons.
- Grabe, William; Stoller, Fredricka (2001) „Reading for Academic Purposes: Guidelines for the ESL/EFL Teacher.“ U *Teaching English as a Second or Foreign Language*, ur. Celce-Murcia, Marianne, 187–203. Boston MA: Heinle i Heinle Inc.
- Greenbaum, Sidney; Quirk, Randolph (2003) *A Student's Grammar of the English Language*. Harlow: Pearson Education Limited.
- Ispitni katalog za državnu maturu iz Engleskog jezika 2020./2021. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://www.ncvvo.hr/wp-content/uploads/2020/09/ENGLESKI-2021.pdf (pristup 8. 9. 2025.).
- Ispitni katalog za državnu maturu iz Engleskog jezika 2024./2025. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://www.ncvvo.hr/wp-content/uploads/2024/09/ENG-2025.pdf (pristup 8. 9. 2025.).
- Jelić, Andrea-Beata (2009) „Čitanje, usvajanje vokabulara i strateško ponašanje učenika stranog jezika.“ *Društvena istraživanja Zagreb* 18 (4–5): 895–911.
- Kintsch, Walter; Rawson, Katherine A. (2005) „Comprehension.“ U *Blackwell Handbooks of Developmental Psychology. The science of reading: A handbook*, ur. Snowling, Margaret J.; Hulme, Charles, 209–226. New Jersey: Blackwell Publishing.
- Kleijn, Suzanne; Maat, Henk Pander; Sanders, Ted (2019) „Cloze testing for comprehension assessment: The HyTeC-cloze.“ *Language Testing* 36 (4): 553–572. <https://doi.org/10.1177/0265532219840382> (pristup 2. 1. 2026.).
- Koda, Keiko (2007) „Reading and Language Learning: Crosslinguistic Constraints on Second Language Reading Development.“ *Language Learning* 57: 1–44.

- Letica, Stela; Mardešić, Sandra (2007) „Cross-Linguistic Transfer in L2 and L3 Production.“ U *UPRT 2007: Empirical Studies in English Applied Linguistics*, ur. Horvath, Joszef; Nikolov, Marianne, 306–318. Pesc: Lingua Franca Csoport.
- Litz, David R.; Smith, Allison K. (2006) „Semantically Acceptable Scoring Procedures (SEMAC) Versus Exact Replacement Scoring Methods (ERS) For ‘Cloze’ Tests: A Case Study.“ *The Asian EFL Journal Quarterly* 8 (1): 1–28.
- Mackey, Alison; Gass, Susan M. (2005) *Second Language Research Methodology and Design*. New Jersey, London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Medved Krajnović, Marta (2010) *Od jednojezičnosti do višejezičnosti – Uvod u istraživanja procesa ovladavanja inim jezikom*. Zagreb: Leykam international d.o.o.
- Mikulec, Alenka (2016) *Strategije čitanja akademskih tekstova na hrvatskome i engleskome jeziku*. Doktorski rad. Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Noor, Shagofah (2021) „Integrating reading and writing in testing reading comprehension of the Afghan EFL language learners.“ *Cogent Education* 8 (1): 1–24.
- Odlin, Terence (2002) „Language transfer and cross-linguistic studies: relativism, universalism, and the native language.“ U *The Oxford Handbook of Applied Linguistics*, ur. Kaplan, Robert B., 253–261. Oxford: Oxford University Press.
- Odlin, Terence (1989) *Language Transfer*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rujevčan, Davorika (2022) *Ispitivanje čitanja na engleskome jeziku u odnosu na vrstu zadatka i koheziju teksta*. Doktorski rad. Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Šamo, Renata (2014) *Čitanjem do spoznaje, spoznajom do čitanja*. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Vidaković, Ivana; Elliott, Mark; Sladden, Julie (2015) „Revising FCE and CAE Reading Tests.“ *Cambridge English: Research Notes* 62: 8–15.
- Wolf, Darlene F. (1993) „A Comparison of Assessment Tasks Used to Measure FL Reading Comprehension.“ *The Modern Language Journal* 77 (4): 473–489.
- Yamashita, Junko (2001) „Transfer of L2 reading ability to L2 reading: An elaboration of the linguistic threshold.“ *Studies in Language and Culture* 23 (1): 189–200.

## Gap-fill tasks and interlingual interaction

### Abstract

Learning a non-native language is a complex process during which we master the productive skills, i.e. speaking and writing, and the receptive skills, i.e. reading and listening. Receptive skills are usually considered less complex, but previous research shows the opposite. Thus, reading is seen as a complex data processing system, and reading in a non-native language is a particularly complex construct because it involves the use of two languages, i.e. the occurrence of interlingual interaction is possible. Interlingual interaction encompasses various linguistic influences, including language transfer. Interest in the influences and interaction of languages appeared as early as the 19<sup>th</sup> century, but research into language transfer as a process emerged with increased research into bilingualism, and later multilingualism. Since we do not only transfer language features, but also some of the skills, the problem of reading comprehension may arise due to insufficiently developed reading skills, which are transferred from the mother tongue or insufficient language knowledge of a foreign or second language, and the constructs of language transfer and language threshold are logically linked to this (Cummins 2000; Odlin 2002).

By implementing the state matura in the Republic of Croatia, including an English language exam as a mandatory part, reading becomes additionally interesting for research from the perspective of evaluation, with a special focus on the types of tasks used. This paper deals with reading in the context of knowledge assessment in English language exams as part of the state matura reading exam. The paper will clarify the constructs of reading in a foreign language, interlingual interaction, language transfer and language threshold, and the results of 487 gap-fill tasks from the English reading exam across seven generations of the state matura were used as the corpus for the research itself. The results indicate that gap-fill tasks are the most challenging in the reading exam, but also emphasise errors that occur due to interlingual interaction during the reading evaluation process. Specifically, errors at the semantic and morphosyntactic levels are analysed, and an attempt will be made to answer questions about the importance of the language threshold and language transfer in solving gap-fill tasks. The research results contribute to the answer to Alderson's (1984) question of whether reading comprehension is a problem of insufficiently developed reading skills or a lack of knowledge of another language.

**Keywords:** reading; interlingual interaction; gap-fill tasks.



Ivana Čizmić, Jasmina Rogulj

icizmic@oss.unist.hr, jrogulj@oss.unist.hr

Sveučilište u Splitu, Sveučilišni odjel za stručne studije, Hrvatska

**LANGUAGE LEARNING DYNAMICS: SELF-RATED ENGLISH LANGUAGE  
PROFICIENCY, FOREIGN LANGUAGE ENJOYMENT AND CLASSROOM ANXIETY**

*Izvorni znanstveni rad*

<https://doi.org/10.17234/HDPL.2025.21>

**Abstract**

Within the area of Second Language Acquisition (SLA), individual learner differences have been broadly studied. While Positive Psychology (PP) focuses on positive emotions, research has largely prioritized less pleasant emotions such as foreign language classroom anxiety (FLCA) which leaves the effects of positive emotions insufficiently investigated. As suggested by Dewaele and MacIntyre (2014), more comprehensive understanding could be developed through simultaneous investigation of both positive and less pleasant emotional impacts.

Therefore, the current study shed light on the relationship between students' self-rated English language proficiency, FLCA and Foreign Language Enjoyment (FLE). The sample consisted of 226 business, engineering and medical students from the University of Split, Croatia. Participants completed the FLE and FLCA scales (Dewaele and MacIntyre 2014). Finally, as part of the demographic survey, students self-rated their English language proficiency using a Likert scale from 1 to 5.

This study employed descriptive statistics to summarize data, factor analysis to examine underlying FLE factors, and correlation analysis to assess relationships between FLE, FLCA, and self-rated English language proficiency. One-way ANOVA with post-hoc tests compared means among different study programmes, while hierarchical regression analysis evaluated the predictive power of self-rated English language proficiency on FLE and FLCA.

The results suggest an intricate interplay between negative and positive affect and self-rated English language proficiency, indicating the significant contribution of emotions and students' self-perception in the dynamic classroom, which could

boost the efficiency of foreign language learning. This research contributes to the scientific understanding of emotional factors in language learning.

**Keywords:** second language acquisition; positive psychology; foreign language classroom anxiety; foreign language enjoyment; self-rated English language proficiency.

## 1 Introduction

Second Language Acquisition (SLA) has moved from teacher-centred to student-centred paradigms since the 1980s, emphasizing real-world language use and learner engagement (Nunan 1990; Oxford 1990). This shift has broadened the focus to learners' emotions, recognizing that positive affect facilitates learning alongside the well-studied less pleasant emotion of FLCA (Dewaele and MacIntyre 2014; Dörnyei 2010). A dual focus on positive and less pleasant emotions aligns with the dynamic systems view, which treats emotions as evolving within the learning environment and shaped by interactions among skills, social context, and task demands (Fogel et al. 1992; Horwitz et al. 1986). Dewaele and MacIntyre (2014) introduced Foreign Language Enjoyment (FLE) and FLCA as distinct yet related constructs, showing a moderate negative correlation and highlighting factors such as multilingualism, proficiency, and social dynamics. Subsequent research suggests that FLE enhances learner engagement and progress, whereas FLCA tends to hinder them. In contrast, FLE is more strongly shaped by teacher-related factors and classroom climate, while FLCA is more closely associated with learners' self-efficacy and individual personality traits (Dewaele et al. 2018, 2019; MacIntyre et al. 2019). In light of these findings, the present study aimed to address the following research questions: How significantly are FLE and FLCA related to self-rated English language proficiency?; Are there any significant differences in FLCA, FLE and self-rated English language proficiency among students enrolled in different study programmes?; To what extent does self-rated English language proficiency predict levels of FLCA and FLE? Accordingly, three hypotheses were tested: H1 - FLCA and FLE relate negatively and positively to self-rated English language proficiency, respectively; H2 - students from different programmes differ in FLCA, FLE, and self-rated English language proficiency; and H3 - self-rated English language proficiency significantly predicts levels of FLE and FLCA. Analyses reveal a nuanced interplay between positive and negative affect and self-perceived proficiency, underscoring the role of emotions and self-perception

in the dynamic classroom and their potential to influence language learning effectiveness. The findings contribute to a growing body of work on emotional factors in SLA, with implications for pedagogy and future research on how affective experiences shape language outcomes across disciplines. Furthermore, the research scope of FLE should be expanded by exploring different areas (Wu and Kabilan 2025). Therefore, future research could examine FLE across different language skill domains, such as speaking and writing (Wu and Halim 2024), and in diverse learning contexts, such as online learning contexts (Zheng and Zhou 2022) and AI-based learning classes (Zhang et al. 2024).

## 2 Method

### 2.1 *Participants and demographics*

This study involved 226 full-time university students from the University of Split, Croatia, comprising 36% females and 64% males from various disciplines. Participants' ages ranged from 19 to 28 years, with an average age of 21.65 years (SD = 2.097). All participants were native Croatian speakers. On a 5-point scale, participants rated their English language proficiency as above average (M = 3.77; SD = 0.852).

### 2.2 *Instrument*

Participants filled out a self-administered, multi-section questionnaire including demographic details aimed at evaluating key constructs of the study: FLE, FLCA, and self-rated English language proficiency. Their responses were recorded using a 5-point Likert scale, ranging from “absolutely disagree” (1) to “strongly agree” (5).

#### 2.2.1 *Foreign Language Enjoyment (FLE)*

The 21-item FLE scale (Dewaele and MacIntyre 2014) was employed to assess language enjoyment, focusing on factors that enhance enjoyment - positive teacher attributes, a supportive classroom climate, a sense of achievement, and peer interaction - using positively framed items to indicate high levels of enjoyment.

### *2.2.2 Foreign Language Classroom Anxiety (FLCA)*

The study used an eight-item FLCA scale, derived from Horwitz et al. (1986) and refined by Dewaele and MacIntyre (2014), to assess a range of language-learning anxiety states (e.g., nervousness, low confidence, anxiety, confusion). To preserve the original framework, two items were reverse-scored, so higher scores indicate greater overall anxiety.

### *2.2.3 Self-rated English language proficiency*

Participants responded to a demographic section that included a single question regarding their self-perceived proficiency in English. They rated their proficiency on a scale from 1 to 5, where 1 indicates the lowest perceived level of English proficiency and 5 signifies the highest.

## **2.3 Procedure**

The questionnaire, designed to measure levels of FLE, FLCA, and self-rated English language proficiency, was distributed during regular class sessions at the beginning of the 2024/2025 academic year. Students completed the questionnaire individually, with an estimated completion time of 15 to 20 minutes. Before beginning, participants received a detailed overview of the study's purpose, procedures, and expected outcomes, enabling them to make an informed decision about their participation.

## **2.4 Data analysis**

Reliability was assessed for all measures. The 21-item FLE scale showed good internal consistency (Cronbach's  $\alpha = 0.831$ ), and the 8-item FLCA scale also demonstrated strong reliability ( $\alpha = 0.851$ ). Descriptive statistics and inferential analyses followed. An exploratory factor analysis examined the underlying structure of the FLE scale. Relationships among key variables were analysed using Pearson correlations. Group differences by discipline were tested with one-way ANOVA and post-hoc comparisons for FLE factors, FLCA, and self-rated English language proficiency. Finally, hierarchical multiple regression assessed how self-rated English language proficiency predicts FLE factors and FLCA, clarifying the predictive relationships among the variables.

### 3 Results

#### 3.1 Descriptive data

Table 1 presents the descriptive statistics for the FLE, FLCA, and self-rated English language proficiency scales.

**Table 1. Descriptive statistics of FLE, FLCA and self-rated English language proficiency scores**

	M	SD	Min.	Max.
FLE	3.82	2.00	1	5
FLCA	2.68	2.40	1	5
Self-rated English language proficiency	3.77	0.85	2	5

As shown in Table 1, the mean scores for the FLE, FLCA, and self-rated English language proficiency scales were 3.82 (SD = 2.00), 2.68 (SD = 2.40), and 3.77 (SD = 0.85), respectively. To make these constructs easier to understand, the scale was divided into three equal intervals with cut-offs: low (1.00 – 2.50), moderate (2.51 – 3.50), and high (3.51 – 5.00).

Participants reported high FLE, indicating a positive attitude toward language learning. Self-rated English language proficiency was also high, while FLCA scores were moderate, suggesting some situational anxiety. This sets the stage for analysing the relationships among enjoyment, anxiety, and self-perceived proficiency.

#### 3.2 Factor analysis

The 21-item FLE Scale was analysed with PCA (SPSS) to reveal its structure. The correlation matrix had many coefficients > 0.3. KMO = 0.873 (above 0.6) and Bartlett's test was significant, indicating factorability. Four factors with eigenvalues > 1 were extracted, explaining 31.97%, 10.52%, 8.73%, and 5.33% of the variance, respectively. The scree plot supported retaining four factors, and Varimax rotation yielded strong loadings. Together, the four factors explained 56.55%

of the variance (Factor 1: 19.81%, Factor 2: 14.93%, Factor 3: 12.28%, Factor 4: 9.54%). Detailed results are in Table 2.

**Table 2. Varimax rotated loadings**

Item	Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4
1. I can be creative.	.628			
2. I can laugh off mistakes.	.477			
3. I don't get bored.	.665			
4. I enjoy it.	.696			
8. I've learnt interesting things.	.584			
12. It's fun.	.661			
13. Making errors is part of the learning process.	.538			
5. I feel as though I'm a different person during the FL class.		-.541		
6. I learnt to express myself better in the FL.		.800		
7. I'm a worthy member of the FL class.		-.699		
9. In class, I feel proud of my accomplishments.		.517		
10. It's a positive environment.			.595	
11. It's cool to know a FL.			.577	
14. The peers are nice.			.624	
15. The teacher is encouraging.			.787	
16. The teacher is friendly.			.853	
17. The teacher is supportive.			.803	
18. There is good atmosphere.			.628	
19. We form a tight group.				.725
20. We have common "legends", such as running jokes.				.821
21. We laugh a lot.				.701

**Note.** Full label titles for factors are as follows: **Factor 1:** Intrinsic FLE; **Factor 2:** Perceived self-efficacy-driven FLE; **Factor 3:** Social-contextual FLE; **Factor 4:** Group cohesion FLE

The four FLE factors were labelled as follows: Intrinsic FLE, reflecting enjoyment arising from internal, personal feelings rather than external factors; Perceived self-efficacy-driven FLE, linked to self-perceived ability and competence, with two negatively loaded items indicating inverse relations to perceived self-efficacy; Social-contextual FLE, encompassing the classroom environment, including supportive teachers and friendly peers that bolster enjoyment; and Group cohesion FLE, capturing enjoyment related to peer closeness and shared humour.

### 3.3 Correlations

To examine the relationships among variables, correlations among the FLE scale, FLCA scale, and self-rated English language proficiency scale were calculated. The findings are displayed in Table 3.

**Table 3. Correlations among FLE, FLCA and self-rated English language proficiency**

	Total FLE	FLCA	Self-rated English language proficiency
Total FLE	1	-0.268**	0.275**
FLCA		1	-0.430**
Self-rated English language proficiency			1

**Note.** N = 226; \*\*p < 0.01

Table 3 shows significant relationships among total FLE, FLCA, and self-rated English language proficiency. Total FLE and FLCA are weakly negatively correlated ( $r = -0.268$ ,  $p < .01$ ), while total FLE and self-rated proficiency are weakly positively correlated ( $r = 0.275$ ,  $p < .01$ ). FLCA and self-rated proficiency show a moderate negative correlation ( $r = -0.430$ ,  $p < .01$ ), indicating higher anxiety with lower perceived proficiency.

### 3.4 *One-way analysis of variance (ANOVA)*

To address the second research question regarding potential differences in levels of FLE, FLCA, and self-rated English language proficiency across three study programmes, a one-way between-groups ANOVA was conducted, followed by post-hoc tests.

**Table 4. Levels of FLE, FLCA and self-rated EL proficiency by discipline**

	Business		Engineering		Medicine		
	M	SD	M	SD	M	SD	
FLE	<b>82.61</b>	7.80	<b>79.43</b>	9.55	78.24	9.96	F(2, 223) = 3.785, p = .024
FLCA	21.59	7.22	<b>20.56</b>	6.80	<b>24.45</b>	4.77	F(2, 223) = 4.379, p = .014
Self-rated EL proficiency	<b>3.81</b>	0.67	<b>3.59</b>	0.90	<b>4.36</b>	0.74	F(2, 223) = 11.828, p < 0.001

Table 4 shows significant discipline differences in FLE, FLCA, and self-rated English proficiency. Business students reported higher FLE than engineering students ( $F = 3.785$ ,  $p = .024$ ). The larger mean difference between business and medicine did not reach significance due to within-group variability. For FLCA, medical students were more anxious than engineering students ( $F = 4.379$ ,  $p = .014$ ). Self-rated English proficiency differed by discipline ( $F = 11.83$ ,  $p < .001$ ), with medicine students reporting higher proficiency than both business and engineering students.

### 3.5 *Regressions*

Several hierarchical regressions were performed to explore the predictive power of age, gender, and self-rated English language proficiency on FLE and FLCA. The results are summarised in Tables 5a and 5b.

**Table 5a. Hierarchical regressions: Self-rated EL proficiency as a predictor of FLE**

Step 1	FLE		Model summary
	St. $\beta$	t	
Gender	-0.250	-3.842	Adj. $R^2 = 0.070$ $F(2,223) = 9.414^{***}$
Age	0.168	2.581	
<b>Step 2</b>			
Gender	-0.223	-3.525	Adj. $R^2 = 0.133$ $F(3,222) = 12.524^{***}$
Age	0.179	2.840	
Self-rated English language proficiency	0.260	4.167	Self-rated English language proficiency $\Delta R^2 = 0.067^{***}$

**Note.** N = 226; \* $p < 0.05$ ; \*\* $p < 0.01$ ; \*\*\* $p < 0.001$

As shown in Table 5a, in Model 1, age and gender explained 7% of the variance in FLE ( $R^2 = 0.07$ ),  $F(2, 223) = 9.414$ ,  $p < 0.001$ . Gender had a negative effect and age a positive effect on FLE. Model 2 showed that adding self-rated English proficiency increased explained variance to 13.3% ( $R^2 = 0.133$ ),  $\Delta R^2 = 0.067$ ,  $p < .001$ . Self-rated proficiency positively predicted FLE; age and gender remained significant with effects similar to Model 1. Overall, self-perceived proficiency and demographics influence language enjoyment.

A parallel analysis used FLCA as the dependent variable to test the same predictors.

**Table 5b. Hierarchical regressions: Self-rated English language proficiency as a predictor of FLCA**

Step 1	FLCA		Model summary
	St. $\beta$	t	
Gender	-0.257	-3.938	Adj. $R^2 = 0.067$ $F(2,223) = 9.083^{***}$
Age	-0.066	-1.010	
Step 2			
Gender	-0.306	-5.327	Adj. $R^2 = 0.283$ $F(3,222) = 30.585^{***}$
Age	-0.085	-1.485	
Self-rated English language proficiency	-0.469	-8.254	Self-rated English language proficiency $\Delta R^2 = 0.217^{***}$

Model 1 (FLCA) showed age and gender explaining 6.7% of the variance ( $R^2 = 0.067$ ),  $F(2,223) = 9.083$ ,  $p < 0.001$ , with gender predicting lower anxiety and age non-significant ( $p = .314$ ). Model 2, which added self-rated English proficiency, raised  $R^2$  to 0.283 ( $\Delta R^2 = 0.217$ ,  $p < 0.001$ ); self-rated proficiency strongly predicted lower FLCA, while gender remained significant and age remained non-significant ( $p = 0.139$ ). In comparing FLE and FLCA with self-rated proficiency, FLE accounted for 13.3% of the variance when proficiency was included, showing a positive association with perceived proficiency, whereas FLCA explained 28.3% with a robust negative relation to anxiety, indicating a larger impact of self-rated proficiency on FLCA than on FLE. Overall, FLCA demonstrates a stronger link to perceived proficiency and anxiety reduction than FLE.

#### 4 Discussion

Our findings align with the Positive Psychology shift in SLA, which treats enjoyment and anxiety as partially independent, coexisting dimensions rather than opposite ends of a single continuum (Dewaele and MacIntyre 2014; MacIntyre and Gregersen 2012). Consistent with prior work, higher self-perceived English proficiency was associated with more positive affect and less negative affect (Botes et al. 2020). In other words, greater perceived proficiency appears particularly effective at reducing anxiety, while heightened enjoyment seems linked to the quality of the classroom environment - teacher support, peer relations, and opportunities for meaningful engagement (Dewaele and Li 2018; Dewaele and MacIn-

tyre 2014). Consequently, providing learners with ongoing feedback, appropriately challenging tasks, and clear signs of progress can support engagement and persistence. Cultivating a classroom climate that reinforces confidence through low-risk participation, supportive peer feedback, and clear performance criteria may help further reduce anxiety (Dewaele and MacIntyre 2014; Liu and Jackson 2008).

Across the study, findings suggest that teacher and learner variables shape language enjoyment through interpersonal dynamics and classroom climate. Learners' favourable attitudes toward error tolerance and teacher support align with work showing that accepting mistakes as part of learning can reduce anxiety and foster enjoyment (Dewaele and MacIntyre 2014; Dewaele et al. 2018). The overall pattern indicates that enjoyment and anxiety are shaped by both intrinsic and social-contextual factors, with engaging content and a collaborative classroom environment contributing to a more positive affective experience (Dörnyei and Ushioda 2011).

In terms of programme context, ANOVA revealed meaningful differences in affective experiences and self-perceived proficiency across disciplines. Medicine students reported higher self-rated English proficiency but also higher anxiety, likely reflecting the pressures of a demanding medical curriculum - language demands in clinical settings, high-stakes assessments, and patient interactions that require precise medical English and rapid speech. This pattern aligns with the idea that positive and negative affect can co-occur under domain-specific, high-stakes demands (Horwitz et al. 1986). By contrast, Business students reported more positive affect, likely reflecting greater relevance and usefulness of English for future careers and exposure to authentic communicative tasks (Dewaele et al. 2018). These differences highlight the role of task relevance, classroom culture, and perceived usefulness in shaping enjoyment and anxiety (Dörnyei and Ushioda 2011). In Business programmes, higher enjoyment is evident in social and cohesion-related dimensions, underscoring the impact of teacher behaviours and classroom climate on FLE (Dewaele et al. 2018, 2019). Conversely, Engineering students tended to show lower FLE, which may reflect a more technically oriented curriculum with language tasks perceived as less engaging. Overall, these patterns point to discipline-specific contexts as important determinants of affect in language learning.

The regression analyses indicate that self-rated English proficiency relates to both enjoyment and anxiety, with a stronger link to reducing anxiety. In con-

trast, demographic factors showed more complex patterns: male students tended to report lower anxiety, and age was associated with greater enjoyment, though its relation to anxiety was less clear after accounting for perceived proficiency (Bandura 1997; Hiver 2013) suggesting that age does not add extra explanatory power regarding anxiety. These patterns imply that maturity and autonomy may enhance positive affect, while anxiety is more closely tied to perceived ability than to age alone.

Across individual differences, classroom climates, and programme contexts, there is a clear need for context-sensitive instructional designs that cultivate both enjoyment and engagement in language learning, thereby informing the broader implications discussed in the conclusion.

## **5 Conclusion and implications**

The present study reinforces the dual-dimensional nature of affective language learning, aligning with the Positive Psychology turn in SLA. The data suggest that self-perceived English proficiency is consistently associated with reduced anxiety and greater enjoyment, whereas enjoyment more strongly aligns with classroom climate (teacher support, peer relations, meaningful engagement). The results also imply that proficiency and affect are interrelated but operate through distinct mechanisms: proficiency appears to reduce affective barriers to participation, whereas a supportive, engaging environment elevates positive emotions. Across disciplines, programme context shaped FLE and FLCA, underscoring the role of situational demands and opportunity structures in shaping affective experiences. Gender and age effects emerged with nuanced patterns, indicating that interventions may need to be tailored to demographic profiles to maximize impact.

Practical implications include ongoing, constructive feedback to support growth, linguistically authentic tasks aligned with students' future professions to enhance relevance; speaking opportunities and collaborative learning to cultivate positive emotions and reduce anxiety; low-risk participation options to build confidence; and a clear progression toward learning goals to enhance motivation. In addition, to gain deeper insight into affective experiences and other determinants of language learning, future research should incorporate objective measures of language proficiency (e.g., standardized tests or performance-based tasks) to examine how actual proficiency relates to FLE, FLCA, and classroom engagement. Longitudinal studies could trace changes in proficiency, classroom climate, and affect

over time, whereas replication across diverse higher education settings is needed to assess generalizability.

## References

- Bandura, Albert (1997) *Self-efficacy: The exercise of control*. W H Freeman/Times Books/ Henry Holt & Co.
- Botes, Elouise; Dewaele, Jean-Marc; Greiff, Samuel (2020) "The Power to Improve: Effects of Multilingualism and Perceived Proficiency on Enjoyment and Anxiety in Foreign Language Learning." *European Journal of Applied Linguistics* 8 (2): 279-306. <https://doi.org/10.1515/eujal-2020-0003>
- Dewaele, Jean-Marc (2019) "The effect of classroom emotions, attitudes toward English, and teacher behavior on willingness to communicate among English foreign language learners." *Journal of Language and Social Psychology* 38 (4): 523-535.
- Dewaele, Jean-Marc; Franco Magdalena, Andrea; Saito, Kazuya (2019) "The effect of perception of teacher characteristics on Spanish EFL Learners' anxiety and enjoyment." *The Modern Language Journal* 103 (2): 412-427.
- Dewaele, Jean-Marc; Li, Chengchen (2018) "Editorial Special Issue Emotions in SLA." *Studies in Second Language Learning and Teaching* 8 (1): 15-19.
- Dewaele, Jean-Marc; MacIntyre, Peter Daniel (2014) "The Two Faces of Janus? Anxiety and Enjoyment in the Foreign Language Classroom." *Studies in Second Language Learning and Teaching* 4 (2): 237-274.
- Dewaele, Jean-Marc; Witney, John; Saito, Kazuya; Dewaele, Livia (2018) "Foreign language enjoyment and anxiety in the FL classroom: The effect of teacher and learner variables." *Language Teaching Research* 22 (6): 676-697.
- Dörnyei, Zoltan (2010) "Researching motivation: from integrativeness to the ideal L2 self." In *Introducing Applied Linguistics: Concepts and Skills*, edited by Hunston, Susan; Oakey, Dominic, 74-83. London: Routledge.
- Dörnyei, Zoltan; Ushioda, Ema (2011) *Teaching and Researching Motivation* (2nd Edition). Harlow: Pearson.
- Fogel, Alan; Nwokah, Eva; Dedo, Jae Young; Messinger, Daniel; Dickson, K. Laurie; Matusev, Eugene; Holt, Susan A. (1992) "Social process theory of emotion: A dynamic systems approach." *Social Development* 1 (2): 122-142.
- Hiver, Peter (2013) "The interplay of possible language teacher selves in professional development choices." *Language Teaching Research* 17 (2): 210-227. <https://doi.org/10.1177%2F1362168813475944>

- Horwitz, Elaine; Horwitz, Michael; Cope, Joann (1986) "Foreign language classroom anxiety." *Modern Language Journal* 70 (2): 125-132.
- Liu, Meihua; Jackson, Jane (2008) "An Exploration of Chinese EFL Learners' Unwillingness to Communicate and Foreign Language Anxiety." *The Modern Language Journal* 92 (1): 71-86. <http://www.jstor.org/stable/25172993>
- MacIntyre, Peter; Gregersen, Tammy (2012) "Affect: the role of language anxiety and other emotions in language learning." In *Psychology for Language Learning*, 103-118. London: Palgrave Macmillan.
- MacIntyre, Peter Daniel; Gregersen, Tammy; Mercer, Sarah (2019) "Setting an agenda for Positive Psychology in SLA: Theory, practice, and research." *The Modern Language Journal* 103 (1): 262-274.
- Nunan, David (1990) *Learner-Centred Curriculum*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Oxford, Rebecca (1990) *Language Learning Strategies*. Boston: Heinle and Heinle Publishers.
- Wu, Libo; Halim, Hasliza Binti Abdul (2024) "Task complexity and foreign language writing emotions as predictors of EFL writing performance." *Front. Educ.* 9: 1323843. doi:10.3389/educ.2024.1323843
- Wu, Wenli; Kabilan, Muhammad Kamarul (2025) "Foreign language enjoyment in language learning from a positive psychology perspective: a scoping review." *Front. Psychol.* 16: 1545114. doi: 10.3389/fpsyg.2025.1545114
- Zhang, Cong; Meng, Yiwen; Ma, Xinyu (2024) "Artificial intelligence in EFL speaking: impact on enjoyment, anxiety, and willingness to communicate." *System* 121: 103259. 10.1016/j.system.2024.103259
- Zheng, Songyun; Zhou, Xiang (2022) "Enhancing foreign language enjoyment through online cooperative learning: a longitudinal study of EFL learners." *Int. J. Environ. Res. Public Health* 20: 611. 10.3390/ijerph20010611

## Dinamika učenja jezika: samoprocijenjena razina znanja engleskoga jezika, uživanje u učenju stranoga jezika i strah od stranoga jezika u razrednom okruženju

### Sažetak

Individualne razlike među učenicima već su dugo predmetom istraživanja u području usvajanja drugoga jezika. Iako se pozitivna psihologija usredotočuje na pozitivne emocije, istraživanja su se u velikoj mjeri bavila manje ugodnim emocijama poput straha pri učenju stranoga jezika zbog čega su učinci pozitivnih emocija nedovoljno istraženi. Kako navode Dewaele i MacIntyre (2014), ovaj fenomen može se bolje razumjeti istodobnim istraživanjem utjecaja kako pozitivnih tako i manje ugodnih emocija.

Ovo istraživanje usmjereno je na odnos između samoprocijenjene razine znanja engleskoga jezika kod ispitanika, straha od stranoga jezika u razrednom okruženju i uživanja u učenju stranoga jezika. Uzorak se sastojao od 226 studenata ekonomije, računarstva i medicine sa Sveučilišta u Splitu. Ispitanici su popunili upitnike o uživanju u učenju stranoga jezika te strahu od stranoga jezika u razrednom okruženju. Također, samostalno su procijenili svoju razinu znanja engleskoga jezika koristeći Likertovu skalu od 1 do 5.

U istraživanju su korištene deskriptivne statističke metode za analizu podataka, faktorska analiza za određivanje osnovnih faktora konstrukta pod nazivom uživanje u učenju stranoga jezika te korelacijska analiza za procjenu odnosa između uživanja u učenju stranoga jezika, straha od stranoga jezika u razrednom okruženju i samoprocijenjene razine znanja engleskoga jezika. Jednosmjerna ANOVA s post-hoc testovima korištena je za usporedbu srednjih vrijednosti među različitim studijskim programima dok je hijerarhijska regresijska analiza korištena za određivanje samoprocijenjene razine znanja engleskoga jezika kao prediktora uživanja u učenju stranoga jezika i straha od stranoga jezika u razrednom okruženju.

Rezultati ukazuju na međudjelovanje negativnih i pozitivnih emocija te samoprocijenjene razine znanja engleskoga jezika pri čemu se naglašava značajan doprinos emocija i samopercepcije ispitanika u dinamičnom razrednom okruženju, što može unaprijediti učinkovitost učenja stranoga jezika. Ovo istraživanje doprinosi znanstvenom razumijevanju emocionalnih čimbenika u učenju stranoga jezika.

**Ključne riječi:** usvajanje drugoga jezika; pozitivna psihologija; strah od stranoga jezika u razrednom okruženju; uživanje u učenju stranoga jezika; samoprocijenjena razina znanja engleskoga jezika.

## APPENDIX

Cilj ovoga upitnika je otkriti osjećate li zadovoljstvo tijekom nastave stranoga jezika, strah od govora u nastavi stranoga jezika te pokazujete li spremnost na komunikaciju.

Molimo Vas da niti jednu tvrdnju ne preskočite. Ne postoje točni i netočni odgovori.

Obvezujemo se čuvati u tajnosti sve navedene podatke i koristiti ih isključivo u istraživačke svrhe. Zahvaljujemo na susretljivosti i spremnosti da sudjelujete u ovom istraživanju.

Ivana Čizmić, v. pred. i dr. sc. Jasmina Rogulj, prof. struč. stud. u t.i.

Spol:                      Ž / M

Starosna dob:      a) 19      b) 20      c) 21      d) 22      e) 23      f) \_\_\_\_\_

Studij:                      \_\_\_\_\_

Koristite li se engleskim u svakodnevnom životu?                      DA / NE

Koju razinu državne mature ste polagali?                      a) višu / b) nižu

Koju ste ocjenu dobili na maturi iz engleskog jezika?

a) 1                      b) 2                      c) 3                      d) 4                      e) 5

To what extent do you agree with the following statements? Please indicate your level of agreement with the following statements by circling the corresponding number: (1) *strongly disagree*, (2) *disagree*, (3) *neutral*, (4) *agree*, (5) *strongly agree*.

<b>The FLE (Foreign Language Enjoyment Scale)</b>	
1. I can be creative	1 2 3 4 5
2. I can laugh off embarrassing mistakes in the FL	1 2 3 4 5
3. I don't get bored	1 2 3 4 5
4. I enjoy it	1 2 3 4 5
5. I feel as though I'm a different person during the FL class	1 2 3 4 5
6. I learnt to express myself better in the FL	1 2 3 4 5
7. I'm a worthy member of the FL class	1 2 3 4 5
8. I've learnt interesting things	1 2 3 4 5
9. In class, I feel proud of my accomplishments	1 2 3 4 5
10. It's a positive environment	1 2 3 4 5
11. It's cool to know a FL	1 2 3 4 5
12. It's fun	1 2 3 4 5
13. Making errors is part of the learning process	1 2 3 4 5
14. The peers are nice	1 2 3 4 5
15. The teacher is encouraging	1 2 3 4 5
16. The teacher is friendly	1 2 3 4 5
17. The teacher is supportive	1 2 3 4 5
18. There is good atmosphere	1 2 3 4 5
19. We form a tight group	1 2 3 4 5
20. We have common "legends", such as running jokes	1 2 3 4 5
21. We laugh a lot	1 2 3 4 5
<b>The FLCA scale (Foreign Language Classroom Anxiety scale)</b>	
1. Even if I am well prepared for FL class, I feel anxious about it	1 2 3 4 5
2. I always feel that the other students speak the FL better than I do	1 2 3 4 5
3. I can feel my heart pounding when I'm going to be called on in FL class	1 2 3 4 5
4. I don't worry about making mistakes in FL class	1 2 3 4 5
5. I feel confident when I speak in FL class	1 2 3 4 5
6. I get nervous and confused when I am speaking in my FL class	1 2 3 4 5
7. I start to panic when I have to speak without preparation in FL class	1 2 3 4 5
8. It embarrasses me to volunteer answers in my FL class	1 2 3 4 5



Nives Vidak, Helena Brautović

nives.vidak@unidu.hr

Sveučilište u Dubrovniku, Pomorski fakultet, Hrvatska

helena.brautovic@unidu.hr

Sveučilište u Dubrovniku, Fakultet za medije i odnose s javnošću, Hrvatska

## SPREMNOST STUDENATA KOMUNIKOLOGIJE NA KOMUNIKACIJU NA ENGLESKOME JEZIKU

*Izvorni znanstveni rad*

<https://doi.org/10.17234/HDPL.2025.22>

### Sažetak

Cilj je ovoga rada bio istražiti spremnost na komunikaciju studenata prijediplomskog i diplomskog studija komunikologije na jednome hrvatskome sveučilištu, kojima je komunikacija buduća profesija. Sudionici istraživanja bili su izvorni govornici hrvatskoga koji uče engleski jezik u formalnome visokoškolskom nastavnom okruženju. Za prikupljanje podataka preveden je, adaptiran i primijenjen upitnik za ispitivanje spremnosti na komunikaciju koji su koristili MacIntyre i sur. (2001). Provjerena je valjanost i pouzdanost upitnika. Ispitano je postojanje razlika u spremnosti na komunikaciju s obzirom na godinu studija i spol, te povezanost spremnosti na komunikaciju s uspjehom u učenju. Pri tumačenju rezultata osvrnuli smo se na specifičnosti hrvatskoga socioedukacijskoga konteksta, te na status engleskoga kao stranoga jezika i engleskoga kao jezika međunarodne komunikacije. Ovim istraživanjem pokušali smo doprinijeti spoznajama o kompleksnome procesu OVIJ-a i boljemu razumijevanju ovoga afektivnoga faktora u hrvatskome socioedukacijskom kontekstu.

**Ključne riječi:** spremnost na komunikaciju; komunikologija; uspjeh u učenju.

### 1. Uvod

Engleski jezik u suvremenome svijetu je jezik međunarodne komunikacije, što je dovelo do brojnih empirijskih istraživanja procesa učenja i poučavanja engleskoga kao inoga jezika. Istraživanja u području ovladavanja inim jezikom (OVIJ)

upućuju na važnost uloge afektivnih faktora, među kojima je i spremnost na komunikaciju (engl. *willingness to communicate* – WTC), koja se može definirati kao spremnost pojedinca da se uključi u komunikaciju na inome jeziku u određenom trenutku s određenom osobom ili s više osoba (MacIntyre i sur. 1998: 547). Razina kompetencije na stranome jeziku ne znači nužno i spremnost na komunikaciju (Yashima 2012). Stoga je dio istraživanja u okviru procesa OVIJ-a usmjeren na ispitivanje uloge i važnosti ovoga afektivnoga faktora.

Kompetencija pismenosti i kompetencija višejezičnosti među osam su ključnih kompetencija definiranih u Preporuci Vijeća Europe o ključnim kompetencijama za cjeloživotno učenje (Službeni list Europske unije C 189, 2019). S obzirom na sve veću globalnu mobilnost, sa svrhom obrazovanja, osposobljavanja i zapošljavanja, spremnost na komunikaciju na stranome jeziku, uz ovladanost stranim jezikom, predstavlja jednu od ključnih kompetencija za ostvarenje uspješnoga obrazovanja i rada u suvremenome društvu.

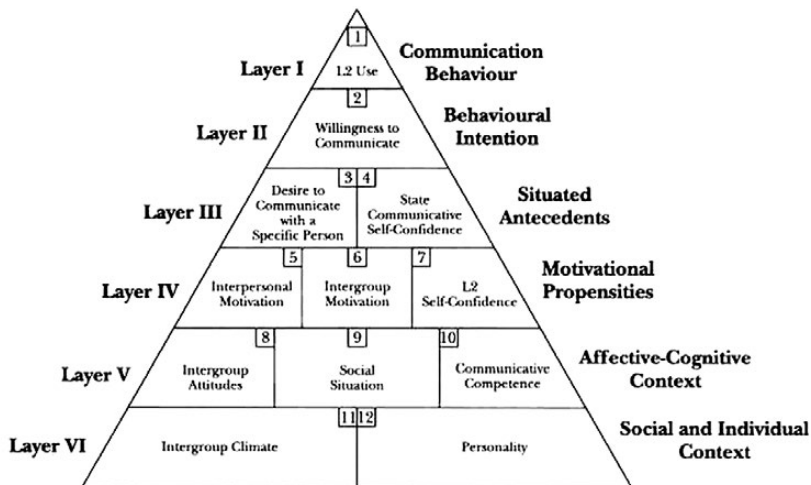
McCroskey i Baer (1985) u kontekstu usvajanja prvoga jezika uvode izraz „spremnost na komunikaciju“ (engl. *willingness to communicate*), koji izvorno povezuju s prvim tj. materinskim jezikom. Spremnost na komunikaciju opisuju kao vjerojatnost iniciranja komunikacije u određenome trenutku i po osobnome slobodnom izboru. MacIntyre i suradnici (1998) analiziraju spremnost na komunikaciju na inome jeziku te varijable koje utječu na spremnost na komunikaciju i njihove međusobne povezanosti. Autori navode da se spremnost na komunikaciju na materinskom jeziku ne prenosi nužno i na spremnost na komunikaciju na inome jeziku. Nadalje, razina kompetencije na inome jeziku ne znači nužno i spremnost na komunikaciju (Yashima 2012). U istraživanjima spremnosti na komunikaciju na inome jeziku (McCroskey 1992; MacIntyre 2007; MacIntyre i sur. 1998, 2001; Peng 2024; Yashima 2002), utvrđeno je da se radi o složenome i dinamičnome procesu podložnome promjenama uslijed različitih socijalno-psiholoških, kulturnih, ekoloških, dinamičkih čimbenika. Osim toga, potrebno je uzeti u obzir znanje jezika, temu, okolnosti pojedinih situacija (formalna ili neformalna, broj sudionika) te psihološko stanje. Spremnost na komunikaciju značajno ovisi o samopouzdanju i kontekstu učenja (Baker i MacIntyre 2000; Yashima 2002). Ispitivanje uloge i važnosti ovoga afektivnoga faktora pridonosi boljem razumijevanju procesa OVIJ-a te time može pomoći u organizaciji i izvođenju nastave s ciljem boljeg uspjeha u učenju i primjeni znanja. U suvremenoj nastavi jezika komunikacija je temelj uče-

nja jezika, a jedan od ciljeva procesa OVIJ-a je učenik s dobrom komunikacijskom kompetencijom kao aktivan sudionik procesa učenja i ovladavanja inim jezikom. Yashima (2019: 203) navodi da su istraživanja spremnosti na komunikaciju proširila granice istraživanja u području OVIJ-a s ciljem međukulturalne komunikacije i međusobnog razumijevanja, stavljajući želju za komunikacijom kao vrijedan cilj istraživanja u okviru OVIJ-a.

Spremnost na komunikaciju važan je afektivni faktor u procesu OVIJ-a, pa je stoga ovo istraživanje provedeno kao doprinos malom fondu sličnih istraživanja u hrvatskome socioedukacijskom kontekstu. Odabrani su studenti komunikologije kojima je za buduću profesiju potrebno samopouzdanje i jezična vještina u svakodnevnom životu i radu.

## 2. Teorijski okvir

MacIntyre i suradnici (1998) istražujući spremnost na komunikaciju na inome jeziku predlažu piramidalni model ovoga afektivnog faktora, na kojemu su prikazani međuodnosi potencijalnih čimbenika koji utječu na spremnost na komunikaciju (slika 1).



Slika 1. Piramida modela spremnosti na komunikaciju (MacIntyre i sur. 1998: 547)

Na piramidi je prikazano šest razina/kategorija. Tri gornje razine piramide predstavljaju situacijski-specifične utjecaje na spremnost na komunikaciju u određenome trenutku: komunikacijsko ponašanje, spremnost na komunikaciju i situirane prethodnike komunikacije (želja za komunikacijom s određenom osobom i stanje komunikacijskog samopouzdanja). Ostale tri razine predstavljaju stabilne i trajne utjecaje na proces: motivacijske sklonosti (međupersonalna motivacija, međugrupna motivacija i inojezično samopouzdanje), afektivni i kognitivni kontekst (međugrupni stavovi, društvena situacija i komunikacijska kompetencija) te društveni i individualni kontekst (ozračje u grupi i osobnost) (MacIntyre i sur. 1998: 547).

Piramidalni model MacIntyre i suradnika sadrži niz varijabli koje utječu na ovladavanje inim jezikom i jezičnu komunikaciju. Autori ističu značaj formalnog nasuprot neformalnog konteksta u procesu OVIJ-a koji se možebitno odražava na spremnost na komunikaciju. MacIntyre i suradnici (1998) navode da je u prošlosti naglasak na dobro poznavanje gramatike proizvodio učenike visokih jezičnih kompetencija ali se nije posvećivala pažnja autentičnoj uporabi jezika. Aktualno inzistiranje na komunikacijskoj kompetenciji moglo bi predstavljati problem jer bismo mogli dobiti učenike tehnički sposobne za komunikaciju, posebice u formalnom kontekstu učionice, ali koji nisu sposobni za komunikaciju izvan učionice (MacIntyre i sur. 1998: 558). Stoga autori predlažu da cilj u procesu OVIJ-a bude povećati spremnost na komunikaciju. Time bi poučavanje jezika moglo postići svoj društveni i politički cilj omogućavanja kontakata između različitih kultura i zbližavanja različitih nacija. Nadalje, autori predlažu da se koncept spremnost na komunikaciju proširi na način da eksplicitno uključuje govornu i druge vrste komunikacije. Ako znamo zašto je netko spreman govoriti u određenome trenutku a u drugome ne, možemo vidjeti koji su to značajni faktori koji utječu na komunikaciju u učionici i izvan nje, zašto neki ljudi rado komuniciraju čak i pored ograničene komunikacijske kompetencije dok drugi, koji imaju visoku komunikacijsku kompetenciju, nerado govore. Biti spreman na komunikaciju i moći komunicirati nisu ista stvar pa cilj poučavanja ne bi trebao biti samo stjecanje komunikacijske kompetencije. Tu kompetenciju potrebno je uporabiti kad se ukaže prilika za komunikaciju.

Ponovnim ispitivanjem svoga piramidalnog modela MacIntyre (MacIntyre 2020) navodi da njegov model ne spominje vremenske promjene u tijeku kojih se spremnost na komunikaciju mijenja niti mjerenje stanja spremnosti na komunikaciju.

Yashima (2019) analizira niz faktora koji utječu na spremnost na komunikaciju i obrnuto. Autorica u ovome radu tvrdi da je jačanje spremnosti na komunikaciju na inome jeziku od vitalnog značaja iz dva razloga. Prvo, jer je temeljni cilj učenja inoga jezika usvojiti način komunikacije s onima koji ne govore isti prvi jezik i često dolaze iz različitih kulturnih sredina, čime je spremnost na uporabu inoga jezika temelj uspješne međukulturalne komunikacije (Yashima 2019: 218). Drugo, učenici trebaju koristiti jezik produktivno u razrednom okruženju i izvan njega ako žele razviti jezičnu kompetenciju. Jedan od obrazovnih ciljeva OVIJ-a bio bi stvaranje okruženja u kojima su učenici inoga jezika voljni komunicirati.

MacIntyre i Wang (2021) proveli su istraživanje na 10 međunarodnih studenata u Kanadi koristeći idiodinamični softverski program preuzet od MacIntyre i Legatto (2011). Rezultati su pokazali da u razrednom okruženju niz faktora koji su međusobno isprepleteni (učenik, nastavnik, nastava) utječu na spremnost na komunikaciju.

Proučavajući literaturu o spremnosti na komunikaciju na inome jeziku, u svojem preglednom radu Peng (2024) iznosi da veliki broj istraživanja (Khajavy i sur. 2018; Peng i Woodrow 2010; Yashima 2002) potvrđuje povezanost spremnosti na komunikaciju i internih faktora (poput motivacije i stavova), emocija i uvjerenja, te spremnosti na komunikaciju i eksternih faktora (poput razrednog okruženja i nastavnika). Peng navodi da je spremnost na komunikaciju značajan afektivni faktor jer se smatra da vodi povećanoj uporabi inoga jezika, boljem učenju i pozitivnim ne-lingvističkim ishodima. Također, Peng u ovome preglednome radu tvrdi da su dosadašnja istraživanja pokazala različite rezultate u smislu utjecaja spremnosti na komunikaciju na uspjeh u učenju inoga jezika, što navodi na potrebu za kontinuiranim nastavkom istraživanja, posebice longitudinalnim studijama, kako bi se prikupili relevantni podaci te dobilo uvid u utjecaj spremnosti na komunikaciju i komunikacijskog ponašanja na učenje i poučavanje inoga jezika koji nije još razjašnjen.

### **2.1. Pregled prethodnih sličnih istraživanja**

Dewaele i Dewaele (2018) provode istraživanje internih i eksternih prediktora spremnosti na komunikaciju na uzorku od 189 srednjoškolaca u Londonu, koji uče francuski, njemački i španjolski kao ini jezik. Istraživanje su proveli pomoću anketnog upitnika koji su sastavili kao kombinaciju više upitnika različitih autora

i prilagodili svome istraživanju. Rezultati istraživanja pokazali su da su najjači prediktori spremnosti na komunikaciju u razrednom okruženju strah, nastavnikova česta uporaba inoga jezika, pozitivan stav prema inome jeziku, pozitivno ozračje u razrednom okruženju i dob. Isto istraživanje utvrdilo je da spol sudionika nema statistički značajan utjecaj na spremnost na komunikaciju.

U istraživanju provedenome među sveučilišnim studentima u Japanu, Yashima (2002) proučava spremnost na komunikaciju na uzorku od 297 studenata. Cilj je bio istražiti povezanost procesa OVIJ-a i komunikacijskih varijabli na inome jeziku. Kao okvir istraživanja korišteni su WTC i socioedukacijski model. Studenti su ispunjavali nekoliko anketnih upitnika za mjerenje stavova, motivacije i spremnosti na komunikaciju na engleskome. Rezultati su pokazali da stavovi i motivacija značajno utječu na uspjeh u učenju inoga jezika, te posljedično i na spremnost na komunikaciju.

Proučavajući povezanost motivacije i spremnosti na komunikaciju na inome jeziku, Yashima i suradnici (2004) provode istraživanje na dvije grupe japanskih srednjoškolaca (N = 166) koristeći prilagođeni anketni upitnik MacIntyre i Charos (1996) i McCroskeya (1992). Nastojali su utvrditi postoje li razlike u komunikacijskom ponašanju u nastavnom i izvannastavnom okruženju, te koje su to varijable koje utječu na spremnost na komunikaciju. Rezultati istraživanja pokazali su da motivacija i stavovi značajno utječu na spremnost na komunikaciju sudionika istraživanja. Sudionici istraživanja pokazali su veću spremnost na komunikaciju u izvannastavnom okruženju. Također, pokazalo se da percepcija komunikacijskih sposobnosti, pored stavova i motivacije, značajno utječe na spremnost na komunikaciju na engleskome. Autori ističu da fokus na buduće događaje može potaknuti i povećati spremnost na komunikaciju na inome jeziku. Naime, kad učenici zamisle budući događaj gdje bi koristili jezik koji uče, vjerojatno bi bili spremniji započeti komunikaciju kad se ukaže prilika (Yashima i sur. 2004). Trud učenika da nauče ini jezik trebao bi biti popraćen osjećajima smislenosti i svrhovitosti, jer ako se zamisle kao dobri komunikatori u suvremenom okruženju, motivacija za učenje i uporabu inoga jezika može porasti.

Rizvić i Bećirović (2017) istraživali su spremnost na komunikaciju među studentima tri različita sveučilišta u BiH (dva javna i jedno privatno) i različitih nacionalnosti. Od ukupnog broja sudionika u istraživanju (N = 169), na javnim sveučilištima u istraživanju je sudjelovalo 105 sudionika, a na privatnome 88 su-

dionika. U njihovome istraživanju domaćih studenata bilo je 163, a 29 studenata su definirani kao međunarodni. U istraživanju je primijenjen anketni upitnik za istraživanje spremnosti na komunikaciju autora McCroskey i Richmond (2013). Pokazalo se da su uspjeh u učenju i vrsta sveučilišta značajno utjecali na spremnost na komunikaciju, dok spol i nacionalnost nisu imali statistički značajan utjecaj.

Sarwat i sur. (2023) proučavali su spremnost na komunikaciju na uzorku od 175 studenata strojarstva i računarstva na prijediplomskim studijima (88 studenata i 87 studentica) u Pakistanu. Primijenjen je anketni upitnik prilagođen za njihovo istraživanje, koji se temeljio na WTC skali te uključivao skale za mjerenje samopouzdanja i straha od inoga jezika. Autori su utvrdili visoko samopouzdanje, statistički značajnu povezanost između spremnosti na komunikaciju i jezičnih kompetencija, te značajne razlike u spremnosti na komunikaciju s obzirom na spol sudionika.

Jelínková (2023) provodi istraživanje u Češkoj, koje obuhvaća 350 studenata sveučilišnih prijediplomskih i diplomskih studija. Proučavala je spremnost na komunikaciju u razrednom okruženju. Među sudionicima velika većina bile su studentice (N = 273), dok je muških studenata bilo znatno manje (N = 77). Rezultati su pokazali značajno visoku spremnost na komunikaciju, posebice u receptivnoj komunikaciji, dok na individualnoj razini komunikacijske kompetencije nije bilo značajnih razlika.

U hrvatskome kontekstu ima jako malo istraživanja koja se bave spremnošću na komunikaciju na inome jeziku. Jedno od rijetkih istraživanja provele su Mihaljević Djigunović i Letica (2009). Autorice su istraživale spremnost na komunikaciju u nastavnome kontekstu na uzorku od 127 sveučilišnih studenata stranih jezika uz primjenu anketnog upitnika Burgoon (1976). Zaključci njihovoga istraživanja pokazali su da je spremnost na komunikaciju više situacijska varijabla nego stabilna osobina ličnosti, te su autorice predložile novu konceptualizaciju spremnosti na komunikaciju (spremnost na komunikaciju u razredu).

Diplomski rad na Sveučilištu u Zagrebu (Ležaić 2014) bavio se povezanošću spremnosti na komunikaciju u nastavnome kontekstu s dobi i razinom znanja. Sudionici su bili učenici sedmoga razreda osnovne škole (N = 41), srednjoškolci iz jezične gimnazije (N = 51) i studenti engleskoga jezika (N = 42). Istraživanje je pokazalo da su dob i razina znanja povezane sa spremnošću na komunikaciju, s

time da su studenti pokazali veći strah od jezika od mlađih sudionika. Ovi rezultati u suprotnosti su sa zadanom hipotezom da će studenti pokazati manji strah od komunikacije. Nadalje, viša razina znanja (viša ocjena iz engleskoga) pozitivno je povezana sa spremnošću na komunikaciju, u skladu s postavljenom hipotezom, što znači da što je viša ocjena to su sudionici bili spremniji na komunikaciju.

### **3. Metodologija**

#### **3.1. Cilj istraživanja**

Cilj ovoga istraživanja bio je istražiti spremnost na komunikaciju u izvannastavnom kontekstu studenata prijediplomskog i diplomskog studija komunikologije. Pri određivanju cilja istraživanja autori su se vodili činjenicom da je, obzirom na različite rezultate istraživanja diljem svijeta, potrebno kontinuirano provoditi istraživanja i prikupiti što više podataka u što više različitih socioedukacijskih okruženja, posebice kad se radi o individualnim faktorima koji se neprekidno mijenjaju. Postavljena su sljedeća istraživačka pitanja:

1. Postoji li povezanost spremnosti na komunikaciju s uspjehom u učenju engleskoga kao inoga jezika?
2. Postoje li razlike u spremnosti na komunikaciju s obzirom na godinu studija (duljinu učenja engleskoga jezika)?
3. Postoje li razlike u spremnosti na komunikaciju s obzirom na spol?

#### **3.2. Sudionici istraživanja**

Istraživanje je provedeno na prigodnom uzorku od 70 studenata (N = 70) prijediplomskog i diplomskog sveučilišnog studija komunikologije. Svi sudionici su izvorni govornici hrvatskoga jezika koji uče engleski jezik u formalnome visokoškolskom nastavnom okruženju.

S obzirom na spol, uzorak se sastojao od 41,4 % sudionika muškog spola i 58,6 % sudionika ženskog spola.

U tablici 1 prikazan je uzorak s obzirom na godinu studija.

Tablica 1. Sudionici – godina studija

Godina studija	Broj	%
Prva godina	27	38,6
Druga godina	20	28,6
Treća godina	10	14,3
Četvrta godina	13	18,6
<b>UKUPNO</b>	<b>70</b>	<b>100</b>

### 3.3. Istraživački instrument

Za prikupljanje podataka uporabljen je anketni upitnik za ispitivanje spremnosti na komunikaciju u izvannastavnom kontekstu (MacIntyre i sur. 2001), koji je preveden i prilagođen za potrebe ovoga istraživanja. Provedeno je kognitivno vrednovanje upitnika na prigodnom uzorku od šest studenata (kognitivni intervju), temeljem kojega je odabrano 15 tvrdnji. Podaci su prikupljeni početkom ljetnog semestra akademske 2024./2025. godine za vrijeme redovite nastave iz engleskoga jezika.

Upitnik se sastojao od dva dijela. U prvom dijelu prikupljeni su demografski podaci: spol, smjer, godina studija i uspjeh iz engleskoga na prethodnoj godini studija (posljednja zaključna ocjena). Studenti prve godine studija trebali su upisati zaključnu ocjenu iz engleskoga u četvrtom razredu srednje škole. Drugi dio anketnog upitnika sastojao se od 15 tvrdnji koje su odabrane nakon kognitivnog intervjuiranja provedenoga na prigodnom uzorku, a sudionici su izražavali stupanj slaganja s određenom tvrdnjom odabirom odgovora na 5-stupanjskoj Likertovoj skali (1 = uopće se ne slažem, 5 = sasvim se slažem). Tvrdnje su se odnosile na četiri jezične vještine: govorenje, čitanje, slušanje i pisanje.

Analizom pomoću SPSS 26 statističkog paketa provjerena je pouzdanost i valjanost mjernog instrumenta (unutarnja konzistentnost i faktorska analiza). Dobiveni su visoki rezultati Kaiser-Meyer-Olkinove mjere adekvatnosti uzorka: KMO = 0,884 te vrlo visoka pouzdanost: Cronbachova Alpha  $\alpha$  = 0,932.

### 3.4. Prikupljanje i obrada podataka

Podaci su prikupljeni tijekom redovite nastave na Fakultetu za medije i odnose s javnošću Sveučilišta u Dubrovniku. Pribavljena je suglasnost dekana Fa-

kulteta za provedbu istraživanja. Autori su osobno sve sudionike upoznali s ciljem istraživanja i zajamčena im je anonimnost. Prikupljeni podaci obrađeni su kvantitativnom analizom – deskriptivnom i inferencijalnom statistikom pomoću statističkog paketa SPSS 26. Provjerom normaliteta distribucije utvrđeno je da je potrebna primjena neparametrijske analize podataka. Za provjeru postojanja razlika s obzirom na godinu studija uporabljen je neparametrijski Kruskal-Wallisov test, a za provjeru postojanja razlika s obzirom na spol uporabljen je neparametrijski Mann-Whitneyev U test. Povezanost spremnosti na komunikaciju s uspjehom provjeravana je uporabom Spearmanovog koeficijenta korelacije.

#### **4. Rezultati**

##### **4.1. Analiza razlika s obzirom na spol i godinu studija**

Primjenom neparametrijskog Mann-Whitneyevog U testa utvrđeno je da nema statistički značajnih razlika u spremnosti na komunikaciju s obzirom na spol (tablica 2).

**Tablica 2. Razlike s obzirom na spol (Mann-Whitneyev U test)**

Tvrđnja/pitanje	Mann-Whitney U	Statistička značajnost $p$ (dvosmjerni test)
1.	578,000	,871
2.	521,500	,246
3.	589,500	,932
4.	550,000	,552
5.	558,500	,513
6.	593,000	,980
7.	503,000	,169
8.	567,500	,579
9.	518,000	,164
10.	475,500	,096
11.	542,000	,437
12.	592,500	,969
13.	564,000	,579
14.	540,500	,356
15.	567,500	,698

Primjenom neparametrijskog Kruskal-Wallisovog testa utvrđeno je da nema statistički značajnih razlika u spremnosti na komunikaciju s obzirom na godinu studija (tablica 3).

**Tablica 3. Razlike s obzirom na godinu studija (Kruskal-Wallis H)**

Tvrđnja/pitanje	Kruskal-Wallis H	Statistička značajnost $p$
1.	2,138	,544
2.	,104	,991
3.	1,406	,704
4.	,706	,872
5.	1,784	,618
6.	4,008	,261
7.	2,211	,530
8.	1,471	,689
9.	,905	,824
10.	4,421	,219
11.	,819	,845
12.	,762	,858
13.	3,127	,373
14.	2,216	,529
15.	5,981	,113

#### **4.2. Analiza povezanosti spremnosti na komunikaciju s uspjehom u učenju**

Inferencijalnom statističkom analizom nastojali smo utvrditi postojanje statistički značajnih razlika u povezanosti spremnosti na komunikaciju s uspjehom u učenju engleskoga jezika.

Rezultati Spearmanove korelacijske analize prikazani su u tablici 4.

Tablica 4. Povezanost spremnosti na komunikaciju s uspjehom

	OCJENA	Tv.1	Tv.2	Tv.3	Tv.4	Tv.6	Tv.7	Tv.8	Tv.9	Tv.10	Tv.11	Tv.12	Tv.13	Tv.14
Spearmanov korelacijski koeficijent	1	,337**	,286*	,295*	,300*	,325**	,295*	,328**	,293*	,362**	,359**	,303*	,248*	,311**
Statistička značajnost		,004	,016	,013	,012	,006	,013	,006	,014	,002	,002	,011	,038	,009
N	70	70	70	70	70	70	70	70	70	70	70	70	70	70

\*\* korelacija je značajna na razini  $p < 0,01$

\* korelacija je značajna na razini  $p < 0,05$

Iz tablice 4 možemo vidjeti da su rezultati neparometrijske korelacijske analize pokazali statistički značajne, pozitivne ali niske povezanosti za 13 od 15 tvrdnji. Zbog niskih vrijednosti povezanosti, potrebno ih je s oprezom tumačiti. Tvrdnje za koje nismo dobili statistički značajne povezanosti su tvrdnja 5 (*Spreman/na sam razgovarati na engleskome s prijateljem/prijateljicom dok čekamo u redu*) i tvrdnja 15 (*Spreman/na sam pogledati film na engleskome bez prijevoda/titlova*).

## 5. Rasprava

U suvremenome okruženju obilježenome globalnom mobilnošću i posljedično težnjama ka što boljem obrazovanju, osposobljavanju i zapošljavanju, spremnost na komunikaciju na stranome, posebice na engleskome jeziku, uz ovladanost inim jezikom, predstavlja jednu od ključnih kompetencija za ostvarenje uspješnoga obrazovanja i zaposlenja. U ovome istraživanju nastojali smo istražiti povezanost spremnosti na komunikaciju s uspjehom u učenju te utvrditi postoje li razlike među sveučilišnim studentima komunikologije u spremnosti na komunikaciju s obzirom na godinu studija i spol. Nalazi našega istraživanja pokazali su da je spremnost na komunikaciju statistički značajno pozitivno ali nisko povezana s uspjehom u učenju. Statistički značajne povezanosti smo dobili za 13 od mogućih 15 tvrdnji. Moglo bi se ustvrditi da više ocjene iz engleskoga jačaju samopouzdanje studenata te oni pokazuju višu spremnost na komunikaciju. Dobiveni rezultati mogli bi se protumačiti činjenicom da studiraju u poznatome turističkom odredištu pa je time veća izloženost situacijama u kojima trebaju komunicirati na engleskome jeziku u izvannastavnom kontekstu. Veća izloženost stvara više prilika za komunikaciju,

mogućnosti bolje ocjene iz engleskoga i time većeg samopouzdanja i spremnosti na komunikaciju. Rezultati istraživanja Tomoko Yashima (2002) sukladni su nalazima našega istraživanja. Utvrđeno je da su stavovi i motivacija sveučilišnih studenata u Japanu prema učenju engleskoga kao međunarodnog jezika utjecali na uspjeh iz engleskoga jezika. Motivacija je utjecala na samopouzdanje studenata što je posljedično dovelo do više spremnosti na komunikaciju.

Nadalje, u našem istraživanju pokazalo se da nema statistički značajnih razlika s obzirom na godinu studija i spol. Mogući razlozi za dobivene rezultate mogli bi biti u relativno malom broju sudionika po godinama studija ( $N_1 = 27$ ,  $N_2 = 20$ ,  $N_3 = 10$ ,  $N_4 = 13$ ). Iako se radi o prigodnom uzorku, u istraživanju su sudjelovali skoro svi studenti koji redovito pohađaju nastavu iz engleskoga jezika, a njih je relativno malo. Studenti prve godine bili su najbrojniji (38,6 %). U istraživanju je sudjelovao podjednak broj studenata i studentica, ali nismo dobili statistički značajne razlike u spremnosti na komunikaciju. Ovakav rezultat mogao bi se protumačiti jednakom izloženošću jeziku i uporabi engleskoga jezika u svakodnevnom životu, kao i studij u poznatome turističkom središtu, bez obzira na dob i spol. Za razliku od naših rezultata, rezultati sličnoga istraživanja provedenoga u Bosni i Hercegovini (Rizvić i Bećirović 2017) pokazali su da postoje statistički značajne razlike s obzirom na godinu studija, prosječnu ocjenu i vrstu sveučilišta. Iako su autori pretpostavljali da će studenti viših godina pokazati višu razinu znanja i višu spremnost na komunikaciju, rezultati su pokazali upravo suprotno: studenti prve godine pokazali su višu spremnost na komunikaciju od studenata viših godina. Mogući razlog za različite rezultate od naših mogao bi biti u činjenici da se njihov uzorak sastojao od znatno većega broja sudionika od našega: 40 studenata prve godine, 38 studenata druge godine, 51 studenta treće godine i 64 studenta četvrte godine studija. Sudjelovalo je 68 studenata i 125 studentica. Međutim, autori su utvrdili da nema statistički značajnih razlika s obzirom na spol, što je u skladu s nalazima našega istraživanja. Glavni cilj istraživanja Sarwat i sur. (2023) bio je utvrditi postoje li korelacije između spremnosti na komunikaciju i govornih jezičnih kompetencija, a dodatno su provjeravali postoje li razlike u spremnosti na komunikaciju s obzirom na spol ( $M = 88$ ,  $\check{Z} = 87$ ). Rezultati njihovoga istraživanja pokazali su da nema statistički značajnih razlika u spremnosti na komunikaciju s obzirom na spol, što se podudara s rezultatima našega istraživanja. Istraživanje koje je provela Jelínková (2023) među češkim studentima analiziralo je spremnost na komunikaciju u razrednom okruženju. Rezultati ovoga istraživanja pokazali su

statistički značajnu spremnost na komunikaciju u razrednom okruženju, međutim, nema statistički značajnih razlika s obzirom na spol (uzorak je obuhvaćao 77 studenata i 273 studentice).

## **6. Zaključci i smjernice za daljnja istraživanja**

Ovim istraživanjem nastojali smo dati doprinos istraživanjima o kompleksnom procesu OVIJ-a i time boljemu razumijevanju spremnosti na komunikaciju u hrvatskome socioedukacijskom kontekstu.

U našem istraživanju deskriptivnom statistikom utvrđene su visoke aritmetičke sredine ( $M = 4,86$ ), što pokazuje visoku spremnost na komunikaciju studenata komunikologije koji su sudjelovali u istraživanju. Najniže aritmetičke sredine su pak izrazito visoke ( $M = 4,37$ ), što također upućuje na visoku spremnost na komunikaciju. Ove vrijednosti mogu se protumačiti prirodom studija koji pohađaju studenti kojima je komunikacija buduće zanimanje i pokazuju visoko samopouzdanje u svakodnevnom okruženju. Rezultati neparametrijskog Mann-Whitneyevog testa pokazali su da nema statistički značajnih razlika s obzirom na spol. Rezultati ovoga istraživanja također su pokazali da nema statistički značajnih razlika u spremnosti na komunikaciju s obzirom na godinu studija. Budući da je mali broj sudionika u našem istraživanju, moguće je da se razlike nisu pokazale zbog malog uzorka, pa bi bilo potrebno provesti istraživanje na većem broju sudionika i obuhvatiti više sveučilišta. Što se tiče povezanosti spremnosti na komunikaciju s uspjehom u učenju, rezultati korelacijske analize (Spearman) pokazali su da postoje statistički značajne pozitivne ali niske povezanosti za 13 od mogućih 15 tvrdnji. Bolja ocjena iz engleskoga jezika povezana je s većom spremnošću na komunikaciju, što se moglo i očekivati. Moguće objašnjenje za ovaj rezultat je svakodnevna izloženost engleskome jeziku u turističkom odredištu i brojnim elektronskim medijima kojima se studenti služe za komunikaciju.

Istraživanja na temu spremnosti na komunikaciju u različitim kontekstima pokazala su da spremnost na komunikaciju i sposobnost komunikacije predstavljaju dvije potpuno odvojene vještine. Ako učenik ima dobru ocjenu i znanje jezika to ne znači i da je spreman na komunikaciju. Potrebno je kontinuirano provoditi istraživanja u što više različitih konteksta i uz uporabu različitih kvantitativnih i kvalitativnih istraživačkih metoda da bi se došlo do spoznaja što je to što sprječava osobu da započne komunikaciju na inome jeziku. Istraživanje bi se moglo provesti na većemu uzorku učenika i nastavnika, uz triangulaciju – uporabu više istraživač-

kih metoda i instrumenata, te u drugim okruženjima. Tijekom istraživanja pokazala se potreba za izradom boljeg istraživačkog instrumenta, možda prilagođenoga hrvatskom kontekstu, koji bi omogućio dublju analizu i pribavljanje još preciznijih podataka o spremnosti na komunikaciju. Suvremene okolnosti i ubrzani razvoj tehnologije kreiraju potrebu za provođenjem kontinuiranih istraživanja u području OVIJ-a, posebice individualnih faktora. Time bi se moglo dobiti bolji uvid u prednosti i nedostatke u procesu OVIJ-a a nastavnici inoga jezika mogli bi unaprijediti i prilagoditi nastavu te pronaći najbolje pristupe i metode poučavanja.

## Literatura

- Baker, Susan; MacIntyre, Peter D. (2000) „The role of gender and immersion in communication and second language orientations.“ *Language Learning* 50 (2): 311–341.
- Burgoon, Judee K. (1976) „The unwillingness-to-communicate scale: Development and validation.“ *Communication Monographs* 43 (1): 60–69. <https://doi.org/10.1080/03637757609375916>
- Dewaele, Jean-Marc; Dewaele, Livia (2018) „Learner-internal and learner-external predictors of Willingness to Communicate in the FL Classroom.“ *Journal of the European Second Language Association* 2 (1): 24–37.
- Jelínková, Jaroslava (2023) „Are University Students Willing to Communicate in English Language Courses?“ *ACC Journal* 2023 29 (3): 27–39.
- Khajavy, Gholam Hasan; MacIntyre, Peter D.; Barabadi, Elyas (2018) „Role of the emotions and classroom environment in willingness to communicate: Applying doubly latent multilevel analysis in second language acquisition research.“ *Studies in Second Language Acquisition* 40 (3): 605–624. <https://doi.org/10.1017/S0272263117000304>. CrossRefGoogle Scholar: pristup 4. 4. 2025.
- Ležaić, Vjekoslav (2014) *Spremnost na komunikaciju*. Diplomski rad. Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- MacIntyre, Peter D. (2007) „Willingness to Communicate in the Second Language: Understanding the Decision to Speak as a Volitional Process.“ *The Modern Language Journal* 91 (4): 564–576.
- MacIntyre, Peter D. (2020) „Expanding the theoretical base for the dynamics of willingness to communicate.“ *Studies in Second Language Learning and Teaching* 10 (1): 111–131.
- MacIntyre, Peter D.; Baker, Susan C.; Clément, Richard; Conrod, Sarah (2001) „Willingness to Communicate, Social Support, and Language-Learning Orientations of Immersion Students.“ *Studies in Second Language Acquisition* 23 (3): 369–388.

- MacIntyre, Peter D.; Charos, Catherine (1996) „Personality, attitudes, and affect as predictors of second language communication.“ *Journal of Language and Social Psychology* 15 (1): 3–26.
- MacIntyre, Peter D.; Clément, Richard; Dörnyei, Zoltán; Noels, Kimberly A. (1998) „Conceptualizing Willingness to Communicate in a L2: A Situational Model of L2 Confidence and Affiliation.“ *The Modern Language Journal* 82 (4): 545–562.
- MacIntyre, Peter D.; Legatto, James Jason (2011) „A dynamic system approach to willingness to communicate: Developing an idiodynamic method to capture rapidly changing affect.“ *Applied Linguistics* 32 (2): 149–171.
- MacIntyre, Peter D.; Wang, Lanxi (2021) „Willingness to communicate in the L2 about meaningful photos: Application of the pyramid model of WTC.“ *Language Teaching Research* 25 (6): 878–898.
- McCroskey, James C. (1992) „Reliability and Validity of the Willingness to Communicate Scale.“ *Communication Quarterly* 40 (1): 16–25.
- McCroskey, James C.; Baer, J. Elaine (1985) „Willingness to Communicate: The Construct and Its Measurement.“ <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED265604.pdf>: pristup 4. 4. 2025.
- McCroskey, James C.; Richmond, Virginia P. (2013) „Willingness To Communicate (WTC).“ *Measurement Instrument Database for the Social Science*. [http://www.jamescmccroskey.com/publications/bookchapters/008\\_1987\\_C3.pdf](http://www.jamescmccroskey.com/publications/bookchapters/008_1987_C3.pdf): pristup 12. 4. 2025.
- Mihaljević Djigunović, Jelena; Letica, Stela (2009) „Spremnost na komunikaciju i učenje stranoga jezika.“ *Lingvistika javne komunikacije 2009*: 1–12.
- Peng, Jian-E. (2024) „Willingness to Communicate in a Second Language.“ <https://www.cambridge.org/core/elements/willingness-to-communicate-in-a-second-language/04987B198DC0BC466BFB923BF214185B>: pristup: 31. 8. 2025.
- Peng, Jien-E.; Woodrow, Lindy (2010) „Willingness to Communicate in English: A Model in Chinese EFL Classroom Context.“ *Language Learning* 60 (4): 834–876. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9922.2010.00576.x>. CrossRefGoogle Scholar: pristup: 4. 4. 2025.
- Rizvić, Emina; Bećirović, Senad (2017) „Willingness to Communicate in English as a Foreign Language in Bosnian-Herzegovinian EFL Context.“ *European Researcher. Series A, 2017*, 8 (3): 224–235.
- Sarwat, Samina; Shahzad, Waheed; Anees, Muhammad; Shahzad, Syed Khuram (2023) „Willingness to Communicate in English: Its Influence on Oral Proficiency Levels in ESL Learners.“ *Qlantia Journal of Social Sciences* 4 (4): 232–246.

- Yashima, Tomoko (2002) „Willingness to Communicate in a Second Language: The Japanese EFL Context.“ *The Modern Language Journal* 86 (1): 54–66.
- Yashima, Tomoko (2012) „Willingness to Communicate: Momentary Volition that Results in L2 Behaviour.“ U *Psychology for Language Learning*, ur. Mercer, Sarah; Ryan, Steven; Williams, Marion, 119–135. London: Palgrave Macmillan.
- Yashima, Tomoko (2019) „L2 Motivation and Willingness to Communicate.“ U *The Palgrave Handbook of Motivation for Language Learning*, ur. Lamb, Martin; Scizér, Kata; Henry, Alastair; Ryan, Stephen, 203–223. London: Palgrave Macmillan.
- Yashima, Tomoko; Zenuk-Nishide, Lori; Shimizu, Kazuaki (2004) „The Influence of Attitudes and Affect on Willingness to Communicate and Second Language Communication.“ *Language Learning* 54 (1): 119–152.

### **Willingness of the students of communication studies to communicate in English**

#### **Abstract**

Our research aimed to explore WTC among undergraduate and graduate students of communication studies at a Croatian university, whose future profession involves communication. The participants were Croatian students studying English in a formal environment. Data were collected by administering a questionnaire developed by MacIntyre et al. (2001) translated and adapted for our research. Reliability and validity of the questionnaire were duly tested. Data collected were analysed by descriptive and inferential statistical analysis. Differences in students' WTC with reference to the year of study and gender were analysed as well as correlations between WTC and learning success. The findings are discussed within the Croatian socio-educational context and taking into consideration the status of the English language as a L2 and as a *lingua franca*. This research was carried out as contribution to research work on the complex process of SLA and help in gaining a better understanding of this affective factor within the Croatian socio-educational context.

**Keywords:** willingness to communicate; communication studies; learning success.

## PRILOG

### Upitnik za ispitivanje spremnosti na komunikaciju na engleskome (MacIntyre i sur. 2001)

1. GODINA ROĐENJA: _____
2. SPOL (zaokružite):    M      Ž
3. SMJER: _____
4. GODINA STUDIJA (zaokružite):    1.    2.    3.    4.    5.
5. POSLJEDNJA ZAKLJUČNA OCJENA IZ ENGLESKOGA JEZIKA: _____

*Odredite u kojoj mjeri se slažete s tvrdnjom koju ste pročitali.*

*Zaokružite odgovarajući broj prema ovoj legendi:*

- 1 = uopće se ne slažem  
2 = uglavnom se ne slažem  
3 = niti se slažem niti se ne slažem  
4 = uglavnom se slažem  
5 = sasvim se slažem

### ENGLESKI JEZIK

1.	Spreman/na sam govoriti na engleskome ispred skupine ljudi o mojim ljetnim praznicima.	1	2	3	4	5
2.	Spreman/na sam razgovarati na engleskome s nastavnikom o mome domaćem radu.	1	2	3	4	5
3.	Nepoznata osoba ušla je u prostoriju, koliko ste spremni razgovarati na engleskome ako vam se on/ona prvi/a obrati?	1	2	3	4	5
4.	Nije vam jasan zadatak koji morate riješiti, koliko ste spremni pitati upute/pojašnjenje na engleskome?	1	2	3	4	5
5.	Spreman/spremna sam razgovarati na engleskome s prijateljem/prijateljicom dok čekamo u redu.	1	2	3	4	5

6.	Spreman/na sam pročitati članak na engleskome na internetu.	1	2	3	4	5
7.	Spreman/na sam pročitati poslovno pismo/e-mail na engleskome koji je napisao izvorni govornik engleskoga.	1	2	3	4	5
8.	Spreman/na sam pročitati pisma ili bilješke upućene osobno meni u kojima se namjerno koriste jednostavne riječi i izražavanje.	1	2	3	4	5
9.	Spreman/na sam pročitati bilo kakav oglas koji nudi ono što ja želim kupiti.	1	2	3	4	5
10.	Spreman/na sam pročitati kritike/mišljenja o najnovijim mobitelima ili proizvodima.	1	2	3	4	5
11.	Spreman/na sam poslušati upute i izvršiti zadani zadatak.	1	2	3	4	5
12.	Spreman/na sam instalirati aplikaciju i ako upute nisu na hrvatskome.	1	2	3	4	5
13.	Spreman/na sam popuniti obrazac na engleskome.	1	2	3	4	5
14.	Spreman/na sam poslušati upute kako pronaći određenu adresu/mjesto događanja na engleskome.	1	2	3	4	5
15.	Spreman/na sam pogledati film na engleskome bez prijevoda/titlova.	1	2	3	4	5



Marija Konsuo Kuzmanić, Rebeka Milković

marija.konsuo@gmail.com, rebeka98milkovic@gmail.com

Sveučilište u Dubrovniku, Hrvatska

## ISPITIVANJE STAVOVA I UVJERENJA STRANACA PREMA HRVATSKOM KAO INOM JEZIKU

*Stručni rad*

<https://doi.org/10.17234/HDPL.2025.23>

### Sažetak

Prema podacima Zavoda za mirovinsko osiguranje u Hrvatskoj su u listopadu 2024. god. bile zaposlene 143 tisuće stranih radnika. U posljednjih nekoliko godina sve je veći broj doseljenika iz Azije, točnije iz Nepala, Indije i Filipina. Činjenica kako većina stranih radnika, useljenika dolazi raditi sezonske poslove u turističkom sektoru i kako im je za to, zapravo, potreban samo engleski jezik, dodatno otežava proces usvajanja hrvatskoga jezika. Međutim, s dužim boravkom, engleski jezik postaje nedostatan, a ovladavanje hrvatskim jezikom nužno. Uvriježeno je mišljenje i stav kako je hrvatski jezik vrlo težak za usvajanje zbog složene morfologije. U posljednje se vrijeme sve više piše o metodama učenja i podučavanja hrvatskoga kao inoga, no kako bi proces bio uspješniji ključno je postaviti pitanje kakvi su stavovi i uvjerenja prema jeziku onih koji ga uče. Stoga je cilj ovoga rada istražiti stavove i vjerovanja o učenju stranoga jezika. Istraživanje je provedeno među polaznicima tečaja hrvatskoga jezika Centra za jezike Sveučilišta u Dubrovniku. Riječ je o tečaju na početnoj razini učenja jezika, odnosno u skladu sa *Zajedničkim europskim referentnim okvirom za jezike*, ispitanici pohađaju tečaj A1.1 hrvatskoga kao stranoga jezika. U istraživanju je rabljen upitnik BALLI (*The Beliefs about Language Learning Inventory*) koji je razvila Elaine K. Horwitz. Upitnik BALLI sastoji se od tvrdnji koje se vrednuju skalom slaganja Likertova tipa i ponekih tvrdnji koje nude više-struke odgovore. Analiza podataka provedena je metodom deskriptivne statistike te će se u tu svrhu koristiti SPSS programski paket.

**Ključne riječi:** hrvatski kao strani jezik; stavovi o jeziku; učenje stranih jezika; upitnik BALLI; vjerovanja o učenju stranog jezika.

## 1. Uvod

Prema dostupnim statističkim podacima Ministarstva unutarnjih poslova Republike Hrvatske od 1. siječnja do 31. prosinca 2024. god. u Dubrovačko-neretvanskoj županiji izdano je ukupno 12 991 dozvola za zapošljavanje. Najveći broj dozvola za boravak i rad do 31. prosinca 2024. god. u Republici Hrvatskoj izdan je državljanima sljedećih država: Bosna i Hercegovina, Nepal, Srbija, Indija, Filipini, Sjeverna Makedonija, Bangladeš, Kosovo, Uzbekistan i Egipat<sup>1</sup>.

Činjenica kako većina stranih radnika, useljenika dolazi raditi sezonske poslove u turističkom sektoru i kako im je za to, zapravo, potreban samo engleski jezik, dodatno otežava proces usvajanja hrvatskoga jezika. Međutim, s dužim boravkom, engleski postaje nedostatan, a ovladavanje hrvatskim nužno. *Zakonom o strancima* (NN 133/20, 114/22, 151/22, 40/25), koji je na snazi od 15. ožujka 2025. god., propisano je da državljani trećih zemalja mogu dobiti dugotrajni boravak ako, uz isprave, sredstva, zdravstveno osiguranje i sigurnosne uvjete, dokažu i poznavanje hrvatskoga jezika te latiničnoga pisma. Štoviše, *Pravilnikom o polaganju ispita iz poznavanja hrvatskoga jezika i latiničnoga pisma u postupku odobrenja dugotrajnoga boravka*<sup>2</sup> propisani su uvjeti i obveze vezane uz polaganje ispita iz hrvatskoga jezika i latiničnoga pisma za dugotrajni boravak u Republici Hrvatskoj. Za odobrenje statusa stalnoga boravka pristupnik mora položiti ispit na razini B1.

Uvriježeno je mišljenje i stav kako je hrvatski jezik vrlo težak za usvajanje zbog svojih padeža. Morfološki je složen jezik, što predstavlja izazov u podučavanju i učenju hrvatskoga kao inoga jezika. Upravo ta morfološka složenost, osobito u području padeža, potiče potrebu da se dublje ispita kako polaznici tečajeva doživljavaju hrvatski jezik, kakvi su njihovi stavovi i uvjerenja o njemu. Udier i dr. (2006) u svom istraživanju potvrdile su kako učenici hrvatskoga kao inoga jezika padeže smatraju najtežom gramatičkom jedinicom za učenje. Za što uspješniji proces učenja ključno je utvrditi kakvi su stavovi i uvjerenja polaznika tečaja o hrvatskom kao inom jeziku, što je i cilj ovoga rada. Istraživanje je provedeno među polaznicima tečaja hrvatskoga jezika u sklopu programa za cjeloživotno obrazovanje Centra

---

<sup>1</sup> Dostupno na: <https://mup.gov.hr/gradjani-281562/moji-dokumenti-281563/stranci-333/statistika-169019/169019> (pristup 8. 5. 2025.)

<sup>2</sup> Dostupno na: <https://www.zakon.hr/c/podzakonski-propis/49864/nn-100-2021-%2815.9.2021.%29%2C-pravilnik-o-polaganju-ispita-iz-poznavanja-hrvatskoga-jezika-i-latiničnog-pisma-u-postupku> (pristup 10. 5. 2025.)

za jezike Sveučilišta u Dubrovniku (razina učenja A1.1 – A2.1), a koji dolaze iz različitih zemalja; od Nepala, Turske, Argentine, Brazila, SAD-a do Ujedinjenog Kraljevstva, Ukrajine, Moldavije. Razlozi doseljena su raznoliki, premda prednjače ekonomski razlozi.

## 2. Teorijski okvir

Kako bi se moglo raspravljati o stavovima i uvjerenjima stranaca koji uče hrvatski kao ini jezik, nužno je objasniti osnovne pojmove, motivaciju i stav prema stranom jeziku.

Motivacija je jedna od presudnih predispozicija za uspješno učenje jezika jer određuje intenzitet samoga procesa. U svojoj osnovi sadrži pojam motiv koji vuče korijen iz latinskoga jezika (srlat. *motivus*: ‘koji služi pokretanju’  $\approx$  lat. *movēre*: ‘pokretati’)<sup>3</sup> te u prvom redu znači poticajni razlog, povod, pobudu za neko djelovanje, misao vodilju (Jakšić 2003).

Petz (2005) motivaciju definira kao unutarnje stanje koje potiče ponašanje usmjereno cilju. U kontekstu motivacije za učenje stranoga jezika Gardner (1985, prema Gilakjani i dr. 2012) naglašava da učenik mora imati svrhu povezanu s ciljem, odnosno da se potpuna motivacija postiže kada su povezani trud, želja i pozitivni stavovi.

Pri učenju stranoga jezika stavovi učenika/polaznika tečaja uvelike mogu utjecati na ishod procesa. Primjerice, negativan stav prema nekom od aspekata učenja može rezultirati nedostatkom motivacije. Zbog toga su izuzetno vrijedna istraživanja o stavovima prema učenju jezika. Ustaljena je definicija stava kao:

stečena, relativno trajna i stabilna struktura pozitivnih ili negativnih emocija, vrjednovanja i ponašanja prema nekom objektu (osobi, skupini, pojavi, ideji). Stavovi se oblikuju u procesima socijalizacije i stječu na osnovi izravnog iskustva s objektom stava ili posredno, u interakciji s društvenom okolinom.<sup>4</sup>

---

<sup>3</sup> Hrvatski jezični portal: [http://hjp.znanje.hr/index.php?show=search\\_by\\_id&id=e1hlUR-g%3D](http://hjp.znanje.hr/index.php?show=search_by_id&id=e1hlUR-g%3D) (pristup 10. 5. 2025.)

<sup>4</sup> Hrvatska enciklopedija, stav. Dostupno na: <https://www.enciklopedija.hr/clanak/stav> (pristup 10. 5. 2025.)

Motivacija i stavovi usko su povezani. Naime, stavovi oblikuju motivacijske obrasce, a motivacija može utjecati na promjenu stavova. Stoga je istraživanje njihove povezanosti važno i u području hrvatskoga kao inoga jezika jer stavovi i motivacija za učenje stranoga jezika mogu oblikovati pristup učenju.

U Republici Hrvatskoj provedena su istraživanja o stavovima i motivaciji učenika stranih jezika na različitim razinama obrazovanja: u osnovnim i srednjim školama Mihaljević Djigunović i Bagarić (2007) i Didović Baranac i dr. (2016), a na sveučilištima Hegedušić i dr. (2023). Kako bi se stavovi i uvjerenja učenika drugoga ili stranoga jezika sustavno procjenjivali, često se primjenjuje BALLI upitnik (npr. Bernat i Lloyd 2007; Didović Baranac i dr. 2016; Jones i Gardner 2009; Khodadady 2009; Mohebi i Khodadady 2011; Murphy i Rodriguez-Manzanares 2010; Gómez Paniagua 2017; Gómez Paniagua i dr. 2021). Premda je riječ o poznatom instrumentu, u području hrvatskoga kao inoga jezika dosad nisu provedena istraživanja temeljena na BALLI upitniku.

### **3. Metodologija istraživanja**

U ovom istraživanju korišten je revidirani BALLI upitnik koji je oblikovao Khodadady (2009) i koji je autor prethodno primijenio u svom istraživanju među studentima engleskoga jezika u Iranu. Istraživanje je provedeno tijekom nastave, kao i *online* putem *Google Forms* upitnika. Upitnik je sastavljen na engleskom jeziku te se sastoji od dva dijela. U prvom dijelu prikupljeni su demografski podaci o sudionicima, dok drugi dio sadrži 34 tvrdnje o stavovima i uvjerenjima u učenju stranoga jezika. Sudionici su izražavali svoj stupanj slaganja s određenom tvrdnjom zaokružujući odgovore na 5-stupanjskoj Likertovoj skali (1 = sasvim se slažem, 5 = uopće se ne slažem).

Horwitz (1988, prema Nikitina i Furuoka 2006) razvrstala je tvrdnje iz BALLI upitnika u pet grupa: Teškoće jezika, Stav prema stranom jeziku, Priroda učenja, Strategija učenja i Motivacija. U ovom radu analizirani su odgovori ispitanika na tvrdnje iz svih pet skupina s obzirom na spol i jezičnu skupinu kojoj pripada njihov materinski jezik. Kako bi se to ispitalo, provedena je kvantitativna analiza podataka primjenom neparametrijskih testova: Mann-Whitneyjev test ili Kruskal-Wallis test. Odabir neparametrijskih testova opravdan je činjenicom da parametrijski testovi zahtijevaju, odnosno barem pretpostavljaju, približno jednake veličine uzoraka u grupama, što u ovom istraživanju nije bio slučaj. Navedene rezultate usporedili smo s relevantnom postojećom literaturom o stavovima i uvjerenjima prema stranom jeziku.

Istraživanje je provedeno na uzorku od 90 polaznika ( $N = 90$ ) oba spola u dobi od 20 do 66 godina. Značajno je više žena (68,89 %) nego muškaraca. Materinski jezici ispitanika promatrani su u skupinama (slavenska, romanska, germanska i ostali jezici)<sup>5</sup> pri čemu najveći udio ispitanika, njih 35,56 % pripada slavenskoj jezičnoj skupini. Po zaposlenju, najviše ih radi u sektoru turizma i ugostiteljstva (41,11 %), dok su najmanje zastupljeni ispitanici zaposleni u informacijsko-komunikacijskim tehnologijama i kreativnim industrijama (5,56 %) te u administraciji i ostalim uslugama (6,67 %). Polovica ispitanika živi u Hrvatskoj između tri i pet godina.

#### 4. Rezultati

##### 4.1. Prikaz rezultata s obzirom na spol

Tablica 1. Teškoće jezika i stav

TEŠKOĆE JEZIKA						
Tvrdnja	Grupa	N	M	SD	Z	p-vrijednost
24	M	28	2,00	0,98	-29,184	0,0040**
	Ž	62	2,65	1,1		
28	M	28	3,10	1,47	-0,9572	0,3410
	Ž	62	3,53	1,2		
STAV PREMA STRANOM JEZIKU						
1	M	28	1,75	1,00	0,1875	0,8517
	Ž	62	1,68	0,86		
2	M	28	2,25	0,97	0,7982	0,4269
	Ž	62	2,10	0,76		
10	M	28	1,96	1,00	-29,725	0,0038**
	Ž	62	2,73	1,15		

\* $p < 0,05$

\*\* $p < 0,01$

<sup>5</sup> Materinski jezici ispitanika koji su u skupini slavenskih jezika su ukrajinski i poljski; u romanskoj skupini su španjolski, portugalski i rumunjski; u germanskoj skupini je engleski; u skupini ostalih jezika su bisaya (Filipini), indonezijska, tajlandska, cebuanski (Filipini), filipinski, mađarski i turski.

U grupi TJ, sa statističkom značajnošću  $\alpha < 0,01$ , uočene su razlike između muškaraca i žena u odgovorima na tvrdnju 24: *Učenje hrvatskoga razlikuje se od učenja drugih školskih predmeta*. Muškarci se slažu s ovom tvrdnjom, dok su žene češće neodlučne. Sličan obrazac javlja se i u skupini SSJ kod tvrdnje 10: *Nekome tko već govori strani jezik lakše je naučiti još jedan.*, gdje muškarci pokazuju veću sklonost slaganju, dok žene ostaju neodlučne.

Tablica 2. Priroda učenja

Tvrdnja	Grupa	N	M	SD	Z	p-vrijednost
8	M	28	1,71	0,81	-3,0106	0,0034**
	Ž	62	2,45	1,11		
11	M	28	1,36	0,56	-2,0302	0,0453*
	Ž	62	1,68	0,74		
16	M	28	1,43	0,63	-0,4496	0,6541
	Ž	62	1,50	0,67		
20	M	28	1,68	0,61	-0,8408	0,4027
	Ž	62	1,85	0,79		
25	M	28	2,39	0,96	-2,0764	0,0407*
	Ž	62	2,87	1,05		
26	M	28	1,75	0,80	-2,1611	0,0334*
	Ž	62	2,18	0,91		

\* $p < 0,05$

\*\* $p < 0,01$

U grupi PU značajne su statističke razlike u odgovorima između muškaraca i žena na tvrdnje: 8 *Potrebno je poznavati hrvatsku kulturu da bi se govorilo hrvatski jezik.*, 11 *Bolje je učiti hrvatski u zemlji hrvatskoga govornog područja.*, 25 *Učenje hrvatskoga pretežno se temelji na prevodenju s hrvatskoga na moj materinski jezik.* i 26 *Ako naučim jako dobro govoriti hrvatski, to će mi pomoći da dobijem dobar posao.* Sa sve četiri tvrdnje, žene se manje slažu.

**Tablica 3. Strategija učenja**

Tvrdnja	Grupa	N	M	SD	Z	p-vrijednost
7	M	28	2,46	1,17	-1,3335	0,1858
	Ž	62	2,90	1,42		
9	M	28	3,32	1,28	-3,0798	0,0028**
	Ž	62	4,15	1,05		
12	M	28	1,96	0,96	-1,0777	0,2841
	Ž	62	2,24	1,08		

\*p < 0,05  
\*\*p < 0,01

U grupi SU utvrđene su statistički značajne razlike u odgovorima muškaraca i žena na tvrdnju 9: *Ne smijete govoriti ništa na hrvatskom dok ne znate ispravno reći.* Žene pokazuju veći stupanj neslaganja s ovom tvrdnjom u usporedbi s muškarcima.

**Tablica 4. Motivacija**

Tvrdnja	Grupa	N	M	SD	Z	p-vrijednost
23	M	28	2,61	1,42	-2,3097	0,0232*
	Ž	62	3,32	1,24		
27	M	28	2,18	1,22	-2,5364	0,0129*
	Ž	62	2,89	1,24		
30	M	28	1,68	0,72	-1,4198	0,1592
	Ž	62	1,94	0,83		
31	M	28	1,89	0,69	-2,3811	0,0194*
	Ž	62	2,45	1,05		

\*p < 0,05  
\*\*p < 0,01

Sa statističkom značajnošću  $\alpha < 0,05$ , u skupini M uočene su razlike između muškaraca i žena u odgovorima na tvrdnje: 23 *Lakše je govoriti nego razumjeti hrvatski.*, 27 *Lakše je čitati i pisati hrvatski nego govoriti i razumjeti ga.* i 31 *Ljudi koji dobro govore više od jednog jezika vrlo su inteligentni.* Muškarci se više slažu s navedenim tvrdnjama, dok žene pokazuju veći stupanj neslaganja. Ne postoje statistički značajne razlike u odgovorima na tvrdnje 3, 4, 5 i 6 između muškaraca i žena.

#### **4.2. Prikaz rezultata s obzirom na jezičnu skupinu kojoj materinski jezik ispitanika pripada**

U grupi TJ, nema statistički značajnih razlika u odgovorima na tvrdnje s obzirom na jezičnu skupinu kojoj materinski jezik ispitanika pripada.

**Tablica 5. Stav prema stranom jeziku**

Tvrdnja	Grupa	N	M	SD	Razlike između grupa	Statistika	p-vrijednost
1	slavenski	32	1,72	0,63	3	11,8300	0,0080**
	romanski	15	1,47	0,83			
	germanski	14	1,14	0,36	1, 4		
	ostalo	29	2,07	1,19	3		
2	slavenski	32	2,50	0,72	4	9,9984	0,0186*
	romanski	15	1,87	0,92			
	germanski	14	2,00	0,78			
	ostalo	29	1,97	0,82	1		
10	slavenski	32	2,91	1,12	2	9,3975	0,0244*
	romanski	15	2,00	1,20	1		
	germanski	14	2,14	0,77			
	ostalo	29	2,45	1,21			

\*p < 0,05

\*\*p < 0,01

U grupi SSJ, statistički značajne razlike u odgovorima zabilježene su između ispitanika čiji materinski jezik pripada slavenskoj i germanskoj skupini jezika, kao i između onih čiji materinski jezik pripada germanskoj skupini i ostalim jezicima kod tvrdnje 1: *Djeca lakše uče strani jezik od odraslih.* Na tvrdnju 2 (*Neki ljudi imaju više sklonosti za učenje stranih jezika od drugih.*) odgovori se statistički značajno razlikuju između govornika slavenskih jezika i onih čiji materinski jezik pripada ostalim jezicima. Kod tvrdnje 10 (*Nekome tko već govori strani jezik lakše je naučiti još jedan.*) statistički značajna razlika utvrđena je između govornika slavenskih jezika i govornika romanskih jezika.

Tablica 6. Priroda učenja

Tvrdnja	Grupa	N	M	SD	Razlike između grupa	Statistika	p-vrijednost
8	slavenski	32	2,09	1,03	3	17,0553	0,0007**
	romanski	15	2,67	1,23			
	germanski	14	3,07	1,00	1,4		
	ostalo	29	1,72	0,75	3		
20	slavenski	32	1,91	0,86		9,7511	0,0208'
	romanski	15	1,33	0,49	4		
	germanski	14	1,71	0,83			
	ostalo	29	1,97	0,57	2		
25	slavenski	32	2,34	0,83	2	15,5757	0,0014**
	romanski	15	3,60	1,12	1,4		
	germanski	14	3,07	1,00			
	ostalo	29	2,52	0,95	2		

\*p < 0,05

\*\*p < 0,01

Kod grupe PU postoje statistički značajne razlike u odgovorima između ispitanika kojima materinski jezik pripada slavenskoj skupini jezika i ispitanika germanske skupine te između ispitanika kojima materinski jezik pripada germanskoj skupini jezika i ispitanika kojima materinski jezik pripada ostalim jezicima na tvrdnju 8: *Potrebno je poznavati hrvatsku kulturu da bi se govorilo hrvatski jezik.*

Postoje i statistički značajne razlike u odgovorima između ispitanika kojima materinski jezik pripada romanskoj skupini jezika i onih kojima materinski jezik pripada ostalim jezicima na tvrdnju 20: *Važno je vježbati na satu jezika*. Razlike u odgovorima između ispitanika kojima materinski jezik pripada slavenskoj skupini i ispitanika romanske skupine jezika te između ispitanika kojima materinski jezik pripada romanskoj skupini i ispitanika kojima materinski jezik pripada ostalim jezicima na tvrdnju 25: *Učenje hrvatskoga jezika pretežno se temelji na prevodenju s hrvatskoga na moj materinski jezik*.

**Tablica 7. Strategija učenja**

Tvrdnja	Grupa	N	M	SD	Razlike između grupa	Statistika	p-vrijednost
9	slavenski	32	4,34	0,94	4	23,0296	< 0,0001**
	romanski	15	4,33	0,72	4		
	germanski	14	4,21	1,05	4		
	ostalo	29	3,00	1,22	1, 2, 3		
12	slavenski	32	1,81	0,78	2, 3	16,0697	0,0011**
	romanski	15	2,87	1,19	1, 4		
	germanski	14	2,93	1,38	1, 4		
	ostalo	29	1,79	0,62	2, 3		
18	slavenski	32	2,41	1,01	2	8,3205	0,0398*
	romanski	15	3,33	1,05	1		
	germanski	14	3,00	0,78			
	ostalo	29	2,72	1,16			
21	slavenski	32	2,78	1,01	2, 4	14,1439	0,0027**
	romanski	15	3,93	0,80	1		
	germanski	14	3,29	1,20			
	ostalo	29	3,66	1,11	1		

\*p < 0,05

\*\*p < 0,01

U grupi SU, uočene su statistički značajne razlike kod tvrdnje 9 (*Dok ne znaš kako se nešto točno kaže na hrvatskome, ne bi trebao govoriti hrvatski.*) između onih kojima materinski jezik pripada slavenskoj, romanskoj ili germanskoj skupini jezika i onih kojima materinski jezik pripada ostalim jezicima. Kod tvrdnje 12: *Kad bih čuo neke ljude da govore hrvatski, otišao bih do njih da vježbam govoriti.* postoje statistički značajne razlike u odgovorima između ispitanika kojima materinski jezik pripada slavenskoj skupini jezika i ispitanika romanske ili germanske skupine te između ispitanika kojima materinski jezik pripada romanskoj ili germanskoj skupini jezika i ispitanika kojima materinski jezik pripada ostalim jezicima.

Postoje statistički značajne razlike između ispitanika kojima su materinski slavenski i romanski jezici kod tvrdnje 18: *Ako vam je dopušteno pogriješiti na početku, teško ćete ih se kasnije riješiti.* Statistički su značajne razlike između ispitanika čiji je materinski jezik slavenski i onih čiji je materinski jezik romanski ili iz skupine ostalih jezika kod tvrdnje 21: *Žene su bolje u učenju hrvatskoga od muškaraca.*

Tablica 8. Motivacija

Tvrdnja	Grupa	N	M	SD	Razlike između grupa	Statistika	p-vrijednost
23	slavenski	32	3,25	1,37		11,4799	0,0094**
	romanski	15	3,67	1,18	4		
	germanski	14	3,50	1,02	4		
	ostalo	29	2,45	1,24	2, 3		
27	slavenski	32	3,06	1,24		6,6572	0,0837
	romanski	15	2,73	1,49			
	germanski	14	2,57	1,16			
	ostalo	29	2,24	1,15			
30	slavenski	32	1,97	0,93		0,8030	0,8487
	romanski	15	1,80	0,94			
	germanski	14	1,71	0,61			
	ostalo	29	1,83	0,66			

\*p < 0,05  
\*\*p < 0,01

U grupi M postoje statistički značajne razlike u odgovorima na tvrdnju 23 (*Lakše je govoriti nego razumjeti hrvatski.*) između ispitanika čiji materinski jezik pripada romanskoj ili germanskoj skupini jezika i ispitanika čiji materinski jezik pripada ostalim jezicima.

**Tablica 9. Ostale tvrdnje**

Tvrdnja	Grupa	N	M	SD	Razlike između grupa	Statistika	p-vrijednost
3	slavenski	32	1,50	0,51	4	14,8216	0,0020**
	romanski	15	1,33	0,49	4		
	germanski	14	1,57	0,51			
	ostalo	29	1,97	0,57	1, 2		
4	slavenski	32	3,44	0,95	2, 3, 4	37,7326	< 0,0001**
	romanski	15	1,93	1,10	1		
	germanski	14	1,64	0,74	1		
	ostalo	29	1,97	0,73	1		
5	slavenski	32	2,38	1,01	2, 3, 4	32,8105	< 0,0001**
	romanski	15	3,53	0,92	1, 3		
	germanski	14	4,50	0,52	1, 2, 4		
	ostalo	29	3,38	1,15	1, 3		
6	slavenski	32	1,66	0,90	3	8,6419	0,0345*
	romanski	15	1,80	0,77			
	germanski	14	2,43	1,09	1		
	ostalo	29	2,07	0,84			

\*p < 0,05

\*\*p < 0,01

Statistički su značajne razlike u odgovorima ispitanika na tvrdnju 3 (*Neki strani jezici lakše se uče od drugih.*) između ispitanika slavenskih ili romanskih jezika i ispitanika čiji materinski pripada ostalim jezicima. Postoje i statistički značajne

razlike u odgovorima između ispitanika čiji materinski pripada slavenskoj skupini jezika i ispitanika čiji materinski jezik pripada ostalim skupinama jezika na tvrdnju 4: *Hrvatski jezik je težak za učenje*. Postoje statistički značajne razlike u odgovorima između ispitanika čiji materinski jezik pripada slavenskoj skupini jezika i ispitanika čiji materinski jezik pripada ostalim skupinama uključenim u istraživanje, između ispitanika čiji materinski jezik pripada romanskoj skupini jezika i onih čiji materinski jezik pripada germanskoj skupini jezika te između ispitanika čiji materinski jezik pripada germanskoj skupini jezika i ispitanika čiji materinski jezik pripada ostalim jezicima na tvrdnju 5: *Hrvatski je strukturiran na isti način kao i moj materinski jezik*. Statistički su značajne razlike u odgovorima između ispitanika čiji materinski jezik pripada slavenskoj skupini i ispitanika germanske skupine kod tvrdnje 6: *Vjerujem da ću dobro svladati hrvatski jezik*.

## 5. Rasprava

Kada je riječ o utjecaju spola na stavove i tvrdnje iz BALLI upitnika, uočava se da su muškarci iskazali veći stupanj slaganja s tvrdnjama u svim promatranim grupama, dok žene pokazuju nešto veću neodlučnost u svojim stavovima i uvjerenjima o jeziku. Bernat i Lloyd (2007) navode da muškarci i žene općenito dijele slična uvjerenja o sposobnostima za učenje stranoga jezika, težini jezika, prirodi učenja, strategijama i motivaciji. Međutim, razlike se javljaju u stavu prema inteligenciji višejezičnih osoba s kojim se žene češće slažu te u razini uživanja u vježbanju engleskoga jezika s izvornim govornicima iz Australije, gdje žene iskazuju da uživaju manje. Gómez Paniagua i dr. (2021) u svom istraživanju nisu utvrdili razlike ni u jednoj od dimenzija upitnika BALLI s obzirom na spol. Budući da na te stavove utječe niz drugih čimbenika, spol ne mora biti presudan u oblikovanju stavova i uvjerenja o stranom jeziku. Odnosno, različiti konteksti ispitivanja mogu dovesti do različitih rezultata.

S obzirom na materinski jezik ispitanika, utvrđene su razlike među govornicima slavenskih, germanskih, romanskih i ostalih jezičnih skupina u odgovorima na pitanja koja se odnose na stav prema stranom jeziku, prirodi učenja, strategiji učenja i motivaciji. U našem istraživanju čak 86 % ispitanika slaže se s tvrdnjom kako djeca lakše uče strani jezik od odraslih, a slične rezultate pokazuje i istraživanje Gómez Paniagua i dr. (2021) u kojem se 77,2 % ispitanika složilo s navedenom tvrdnjom. To sugerira da ispitanici smatraju kako djeca imaju određene prednosti u učenju jezika u odnosu na odrasle. Zanimljivo, u našem istraživanju statistički

značajno se razlikuju odgovori ispitanika ovisno o materinskom jeziku ispitanika, pri čemu ispitanici germanske jezične skupine iskazuju najviši stupanj slaganja s tom tvrdnjom. S druge strane, ispitanici iz skupine ostali jezici (filipinski, nepalski itd.) pokazuju najveće slaganje s tvrdnjom da je poznavanje kulture nužno za govor jezika. To upućuje na snažniju povezanost jezika i kulture među ispitanicima iz azijskih zemalja i ističe razlike u kulturnim i jezičnim stavovima među ispitanicima različitih jezičnih skupina. Ispitanici romanske skupine jezika pokazuju najviše neslaganje s tvrdnjom da su žene bolje u učenju hrvatskoga, dok ispitanici slavenske skupine pokazuju veće slaganje. Također, romanska skupina se najviše ne slaže s tvrdnjom da je lakše govoriti nego razumjeti hrvatski, dok skupina ostalih jezika pokazuje najmanje neslaganje. Dobiveni rezultati upućuju na važnost jezične pozadine za shvaćanje različitih aspekata učenja jezika i oblikovanje stavova o jeziku.

S tvrdnjom 6, koja pripada grupi pitanja ostalo (*Ako naučim jako dobro govoriti hrvatski, to će mi pomoći da dobijem dobar posao.*), slaže se 73 % ispitanika što sugerira da većina ispitanika vjeruje da dobro znanje hrvatskoga može povećati njihove profesionalne mogućnosti. Istodobno, relativno visok udio neodlučnih (21 %) može ukazivati na nesigurnost dijela ispitanika u stvarnu povezanost jezične kompetencije i zapošljavanja. Nasuprot tome, istraživanja Gómez Paniague (2017), Khodadadyja (2009) te Mohebi i Khodadadyja (2011) pokazuju da gotovo svi ispitanici engleski jezik povezuju s većim mogućnostima zapošljavanja. Slične rezultate donose Murphy i Rodriguez-Manzanares (2010) za španjolski jezik, iako ističu da njegova korisnost ovisi o društveno-gospodarskom kontekstu.

## **6. Zaključak**

Rezultati ovoga istraživanja pokazali su da spol i materinski jezik ispitanika imaju statistički značajan utjecaj na njihove stavove i uvjerenja o učenju hrvatskoga jezika. Muškarci su u svim ispitivanim kategorijama pokazali viši stupanj slaganja s tvrdnjama, dok su žene bile neodlučnije te su pokazale veću sklonost doživljavanja pogrešaka kao prirodnoga dijela procesa učenja jezika. Navedeno se može objasniti individualnim razlikama i uvjetima učenja, a ne samim spolom.

Također, primijećeno je da materinski jezik ispitanika utječe na njihove stavove. Naime, ispitanici različitih jezičnih skupina izražavali su različite stavove o povezanosti jezika i kulture te o percepciji težine učenja. Posebno su ispitanici iz azijskih zemalja naglašavali važnost kulture u procesu usvajanja jezika. Time se

potvrđuje da kulturna pozadina, kao i sociolingvistički kontekst u većoj mjeri oblikuju stavove o učenju jezika.

Osim toga, većina ispitanika povezuje znanje hrvatskoga jezika s profesionalnim mogućnostima, što upućuje na prisutnost instrumentalne motivacije.

Ovo istraživanje doprinosi razumijevanju kako individualne karakteristike ispitanika, poput spola i materinskoga jezika, oblikuju njihove stavove i uvjerenja o učenju hrvatskoga kao inoga jezika. Uz to naglašava važnost kulturne i jezične pozadine u procesu učenja, što može biti korisno nastavnicima i obrazovnim institucijama pri planiranju i prilagodbi nastavnih metoda. Iako je uzorak istraživanja bio relativno malen (N = 90), rezultati pružaju temelj za buduća istraživanja na većim i raznolikijim uzorcima te služe kao polazište za daljnje proučavanje kulturnih, sociolingvističkih i motivacijskih čimbenika u učenju hrvatskoga jezika.

## Literatura

- Bernat, Eva; Lloyd, Rosemarie (2007) „Exploring the gender effect on EFL learners’ beliefs about language learning.“ *Australian Journal of Educational and Developmental Psychology* 7: 79–91.
- Didović Baranac, Sandra; Falkoni-Mjehović, Daniela; Vidak, Nives (2016) „Ispitivanje stavova prema učenju engleskoga, njemačkoga i španjolskog jezika kao stranog jezika i jezika struke.“ *Zbornik Sveučilišta u Dubrovniku* 3: 11–30.
- Furlan, Ivan i dr.; Petz, Boris, ur. (2005) *Psihologijski rječnik*. Zagreb: Naklada Slap.
- Gilakjani, Abbas Pourhosein; Leong, Lai-Mei; Sabouri, Narjes Banouri (2012) „A study on the role of motivation in foreign language learning and teaching.“ *International Journal of Modern Education and Computer Science* 4 (7): 9–16.
- Gómez Paniagua, Juan Fernando (2017) „Creencias sobre el aprendizaje de una lengua extranjera en el contexto universitario.“ *Íkala, revista de lenguaje y cultura* 22 (2): 203–219.
- Gómez Paniagua, Juan Fernando; Díaz Larenas, Claudio Herald; Gómez Torres, Walter Darién (2021) „Estrategias de aprendizaje y creencias sobre el idioma inglés: una aproximación correlacional en estudiantes universitarios.“ *Praxis Educativa* (16): 1–17.
- Hegedušić, Martina; Lučev, Iva; Curić, Nives (2023) „Stavovi studenata o učenju stranih jezika u visokom obrazovanju.“ *Acta Economica Et Turística* 9 (1): 103–130.
- Jakšić, Josip (2003) „Motivacija-psihopedagoški pristup.“ *Kateheza* 25 (1): 5–16.
- Jones, Brent; Gardner, Monniph (2009) „Language learning beliefs in Asia: A closer look at the BALLI.“ *OnCUE Journal* 3 (3): 202–219.

- Khodadady, Ebrahim (2009) „The Beliefs about Language Learning Inventory: Factorial Validity, Formal Education and the Academic Achievement of Iranian Students Majoring in English.“ *IJAL* 12 (1): 116–165.
- Mihaljević Djigunović, Jelena; Bagarić, Vesna (2007) „A Comparative Study of Attitudes and Motivation of Croatian.“ *Studia Romanica et Anglicae Zagrabiensia* 52: 259–281.
- Mohebi, Sanaz Ghobadi; Khodadady, Ebrahim (2011) „Investigating University Students’ Beliefs about Language Learning.“ *RELC Journal* 42 (3): 291–304.
- Murphy, Elizabeth; Rodriguez-Manzanares, Maria A. (2010) „The language learning beliefs of self-identified, successful learners of Spanish as a foreign language.“ *Canadian and International Education* 39 (2): 75–89.
- Nikitina, Larisa; Furuoka, Fumitaka (2006) „Re-examining Horwitz’s beliefs about language learning inventory (BALLI) in the Malaysian context.“ *Electronic Journal of Foreign Language Teaching* 3 (2): 209–219.
- Udier, Sanda Lucija; Gulešić-Machata, Milvia, Čilaš-Mikulčić, Marica (2006) „Gramatičko-semantički pristup obradi padeža.“ *Labor* 1 (1): 36–48.

## **Mrežni izvori**

- Hrvatska enciklopedija, stav: <https://www.enciklopedija.hr/clanak/stav> (pristup 10. 5. 2025.)
- Hrvatski jezični portal: [http://hjp.znanje.hr/index.php?show=search\\_by\\_id&id=e-1hlURg%3D](http://hjp.znanje.hr/index.php?show=search_by_id&id=e-1hlURg%3D) (pristup 10. 5. 2025.)
- Statistički podaci izdanih dozvola za boravak i rad od 1. siječnja do 31. prosinca 2024. godine, Ministarstvo unutarnjih poslova Republike Hrvatske: <https://mup.gov.hr/gradjani-281562/moji-dokumenti-281563/stranci-333/statistika-169019/169019> (pristup 8. 5. 2025.)
- Pravilnik o polaganju ispita iz poznavanja hrvatskoga jezika i latiničnog pisma u postupku odobrenja dugotrajnog boravka: <https://www.zakon.hr/c/podzakonski-propis/49864/nn-100-2021-%2815.9.2021.%29%2C-pravilnik-o-polaganju-ispita-iz-poznavanja-hrvatskoga-jezika-i-latinicnog-pisma-u-postupku> (pristup 8. 5. 2025.)
- Centar za jezike Sveučilišta u Dubrovniku: <https://www.unidu.hr/czj/> (pristup 8. 5. 2025.)

## Research of foreigners' attitudes and beliefs towards Croatian as a foreign language

### Abstract

According to data from the Croatian Pension Insurance Institute, there were 143,000 foreign workers employed in Croatia in October 2024. In recent years, there has been a growing number of immigrants from Asia, specifically from Nepal, India, and the Philippines. The fact that most foreign workers come to Croatia for seasonal jobs in the tourism sector, where only English is typically required, further complicates the process of acquiring the Croatian language. However, as their stay becomes longer, English alone proves insufficient, and mastering Croatian becomes essential.

It is a common belief that Croatian is a very difficult language to learn due to its complex morphology. Recently, there has been increasing discussion about methods for learning and teaching Croatian as a second language. However, to make the process more effective, it is crucial to ask what attitudes and beliefs learners hold about the language. Therefore, the aim of this paper is to explore attitudes and beliefs about learning a foreign language.

The research was conducted among participants of the Croatian language course at the Language Centre of the University of Dubrovnik. The course is at the beginner level, and in accordance with the Common European Framework of Reference for Languages, the participants are attending the A1.1 level of Croatian as a foreign language. The study used the BALLI (Beliefs about Language Learning Inventory) questionnaire developed by Elaine K. Horwitz. The BALLI consists of statements evaluated using a Likert-type agreement scale, along with some items offering multiple-choice answers. Data analysis was conducted using descriptive statistics, and the SPSS software package will be used for this purpose.

**Keywords:** Croatian as a foreign language; attitudes towards language; foreign language learning; BALLI questionnaire; beliefs about language learning.

## PRILOG – Upitnik

### *Questionnaire*

This survey is anonymous and is being conducted for scientific research purposes. The findings will be presented at the HDPL International Scientific Conference „*Typical and Atypical in Language and Speech – Boundaries and Overlaps.*“

1. I am:
  - a) male
  - b) female
2. I am \_\_\_\_\_ years old.
3. My mother tongue: \_\_\_\_\_.
4. My profession: \_\_\_\_\_. In Croatia I work as \_\_\_\_\_.
5. How long have you been living in Croatia/Dubrovnik?  
\_\_\_\_\_
6. Have you ever travelled to or lived in a foreign country? If yes how long?  
\_\_\_\_\_

Please indicate how much you agree with the following statements.

**A.** Strongly agree **B.** Agree **C.** Undecided **D.** Disagree **E.** Strongly disagree

	STRONGLY AGREE	AGREE	UNDECIDED	DISAGREE	STRONGLY DISAGREE
It is easier for children than adults to learn Croatian.					
Some people are born with a special ability which helps them learn Croatian.					
Some languages are easier to learn than others.					
Learning Croatian is very difficult.					
Croatian is structured in the same way as my tongue language.					
I believe I will ultimately learn to speak Croatian very well.					
It is important to speak Croatian with an excellent accent.					
It is necessary to know Croatian culture in order to speak it.					
You should not say anything in Croatian until you can say it correctly.					
It is easier for someone who already speaks a foreign language to learn another one.					
It is better to learn Croatian in an Croatian speaking country.					
If I heard some people speaking Croatian, I would go up to them so that I could practice speaking the language.					
It is okay to guess if you do not know a word in Croatian.					
I have an Croatian aptitude. i.e., have the ability to learn it.					

**Zbornik radova s međunarodnoga znanstvenog skupa  
Hrvatskog društva za primijenjenu lingvistiku**

Tipično i atipično u jeziku i govoru – granice i preklapanja

Learning Croatian is mostly a matter of learning many new vocabulary words.					
It is important to repeat and practice often.					
I feel self-conscious speaking Croatian in front of other people.					
If you are allowed to make mistakes in the beginning, it will be hard to get rid of them later on.					
Learning Croatian is mostly a matter of learning many of grammar rules.					
It is important to practice in the language class.					
Women are better than men at learning Croatian.					
If I speak Croatian very well, I will have many opportunities to use it.					
It is easier to speak than understand Croatian.					
Learning Croatian is different from learning other school subjects.					
Learning Croatian is mostly a matter of translating from Croatian into my mother tongue language.					
If I learn to speak Croatian very well, it will help me to get a good job.					
It is easier to read and write Croatian than to speak and understand it.					
People who are good at math and science are not good at learning Croatian.					
Croatian think that it is important to speak Croatian.					
I would like to learn Croatian so that I can get to know its speakers better.					
People who speak more than one language well are very intelligent.					
Croatians are good at learning foreign languages.					
Everyone can learn to speak Croatian.					

	1.	2.	3.	4.	5.
If someone spent one hour a day learning Croatian, how long would it take him/her to become fluent? 1. Less than 1 year 2. 1 - 2 years 3. 3 - 5 years 4. 5 - 10 years 5. It is impossible to learn a language if you learn it 1 hour per day.					



## **6. METODIKA NASTAVE MATERINSKOGA JEZIKA I OBRAZOVNI DISKURS**



Karla Nešković Vranješ, Marinko Lazzarich

karla.neskovic-vranjes@skole.hr

Osnovna škola „Rikard Katalinić Jeretov“ Opatija, Hrvatska

marinko.lazzarich@ufri.uniri.hr

Sveučilište u Rijeci, Učiteljski fakultet, Hrvatska

## JEZIČNE KOMPETENCIJE UČITELJA RAZREDNE NASTAVE

*Stručni rad*

<https://doi.org/10.17234/HDPL.2025.24>

### Sažetak

Cilj ovog rada bio je istražiti kako učitelji razredne nastave percipiraju svoje jezične kompetencije kao i njihov stav prema profesionalnome usavršavanju povezanom s tim kompetencijama. Učiteljska profesija zahtijeva širok raspon znanja, sposobnosti i vještina koje su ključne za uspješno obavljanje nastavnoga rada i poticanje razvoja učenika. Kompetencijski profil učitelja obuhvaća pedagoške, psihološke, predmetne, didaktičko-metodičke i brojne druge kompetencije potrebne za kvalitetan rad. Jezična kompetencija, koja obuhvaća vještinu jasnoga i preciznoga izražavanja, razumijevanja i interpretacije jezika, pripada najvažnijim kompetencijama za osobni i profesionalni razvoj. Hrvatski jezik, kao službeni jezik Republike Hrvatske, ima važnu ulogu u obrazovanju i svakodnevnome životu. Osim što služi kao sredstvo komunikacije, on je temelj za razvijanje kritičkoga mišljenja, očuvanja kulturnoga identiteta i jačanja društvene integracije.

**Ključne riječi:** jezik; jezične kompetencije; komunikacija; profesionalni razvoj; učitelji.

### 1. Uvod

Učiteljska profesija zahtijeva brojne kompetencije, pri čemu je posebno važna jezična kompetencija koja je ključna za kvalitetno poučavanje. Hrvatski jezik, kao službeni jezik i temelj kulturnoga identiteta, nužan je za profesionalni rad učitelja razredne nastave. Polaznici nastavnčkih studija, učitelji razredne nastave i nastavnici hrvatskoga jezika, tijekom višegodišnjega diplomskoga obrazovanja usvajaju

temeljna jezikoslovna znanja čime bi trebali biti zadovoljeni svi preduvjeti za pravilnu uporabu standardnoga jezika. Jezična osviještenost i kompetentnost budućih učitelja važna je odrednica nastave Hrvatskoga jezika jer će o načinu njihova rada uvelike ovisiti učenička postignuća (Blažević 2015; Kostović-Vranješ i Ljubetić 2008).

Istraživanja pokazuju (Miljević-Ridički i sur. 2003) kako je stupanj razvijenosti govorne komunikacije izravno povezan s razinom socijalizacije, a bitno utječe na razvoj stvaralačke ličnosti. Djeca koja su dobila ranu izobrazbu na svojem materinskome jeziku, pri čemu se misli na sustavnu poučavateljevu jezičnu potporu u predškolskome i ranome školskome razdoblju, postižu i bolja akademska postignuća (Živić 2024). Provedena istraživanja potvrđuju kako već u procesu ranoga učenja hrvatskoga jezika učenici imaju razvijenije jezične kompetencije u odnosu na jezično-komunikacijske (Aladrović Slovaček 2008), što može rezultirati slabijom funkcionalnom pismenošću.

Učitelj bi trebao biti osposobljen za metodičku primjenu pravila hrvatskoga standardnog jezika u govornoj i pisanoj komunikaciji, samostalno korištenje relevantne stručne i znanstvene literature, kao i prosudbu suvremenih odgojnih trendova. Nedovoljna jezična kompetencija otežava poučavanje, a učinkovitost komunikacije ovisi o kombinaciji sadržajnoga i odnosnoga aspekta, pri čemu učitelj svojim izražavanjem motivira učenike i oblikuje kvalitetu odnosa u učionici (Gazdić-Alerić 2023; Sunara-Jozek i Franjo 2021). Kako učenici usvajaju jezična znanja, između ostalog, i imitacijom, od učitelja se očekuje zadovoljavajuća razina jezičnih i komunikacijskih sposobnosti.

Mikić Čolić i Bjedov (2021) istraživale su gramatičke kompetencije nastavnika pripravnika hrvatskoga jezika, iz različitih krajeva Republike Hrvatske, na temelju njihovih pisanih radova. Motrile su odstupanja od standardnojezične norme na gramatičkoj razini.<sup>1</sup> Analizom je utvrđeno da se u radovima 34 % nastavnika pripravnika pojavljuju odstupanja od gramatičke norme, što je upozoravajući podatak.

---

<sup>1</sup> Za potrebe istraživanja analizirano je 90 pisanih radova pripravnika. Ispitivanjem su obuhvaćeni sljedeći elementi: uporaba veznika *budući (da)* i *jer, kako, s obzirom na to da*, zatim uporaba prijedloga *kroz*, promjena rekcije glagola *koristiti (se)*, pisanje futura prvog sa zanaglasnicom iza glagola te položaj zanaglasnice u rečenici.

U fokusu je ovoga rada ispitivanje percepcije učitelja o vlastitim jezičnim kompetencijama i profesionalnome usavršavanju. Provedeno istraživanje omogućuje uvid u samoprocjenu učitelja i važnost jezičnih vještina, dok dobiveni rezultati mogu poslužiti za planiranje programa stručnoga usavršavanja.

## 2. Jezične kompetencije u odgojno-obrazovnome radu

Jezik ima važnu ulogu u formiranju kulture i identiteta, a jezična kultura ima norme koje se prenose u obitelji, obrazovnome sustavu i drugim institucijama (Frančić 2015; Gazdić-Alerić 2023). Hrvatski standardni jezik, između ostalog, ima i obrazovnu funkciju<sup>2</sup> povezujući korisnike s jezičnom i etničkom zajednicom (Burda 2023). Upotreba jezika, uključujući proces učenja, povezana je s društvenim interakcijama kojima se razvijaju opće vještine, posebno komunikacija i jezične kompetencije (Čeliković 2005).

Jezične su kompetencije imanentni dio profesionalnih, osobnih, društvenih i razvojnih sposobnosti svakoga učitelja<sup>3</sup> osnovne škole. One se dijele na lingvističke, koje se odnose na jezično znanje, i komunikacijske, koje se odnose na sposobnost izražavanja. Jezična kompetencija, dakle, obuhvaća lingvistički i komunikacijski sloj. Lingvistička kompetencija uključuje poznavanje leksika, semantike, gramatike, fonologije, izgovora i pravopisa (Troha 2012), a razvija se aktivnom komunikacijom i sustavnim učenjem (Gazdić-Alerić 2023). Komunikacijske kompetencije odnose se na praktičnu primjenu jezika za učinkovitu interakciju; za razliku od teorijskoga jezičnoga znanja ove kompetencije podrazumijevaju vještinu sporazumijevanja (Jelaska 2005).

Iako ljudi vjeruju da je jezična komunikacija prirodna, praksa pokazuje suprotno, česti nesporazumi i nedostatak razumijevanja, što upućuje na potrebu sustavne podrške u razvoju komunikacijske kompetencije (Badurina 2021). Učitelji u prvim četirima razredima osnovne škole poučavaju i druge predmete koristeći hrvatski jezik, stoga moraju biti primjer dobrih govornika i primjenom različitih metoda uspostaviti učinkovitu komunikaciju s učenicima. Važno je da njihove i jezične aktivnosti učenika budu uravnotežene jer kontroliranom komunikacijom sposobnosti poučavatelja znatno utječu na razvoj jezičnih vještina učenika (Val-

<sup>2</sup> *Kurikulum nastavnoga predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije* (2019).

<sup>3</sup> Izrazi *učitelj/nastavnik/učenik* ne odnose se na rodne razlike već na pripadnike oba spola.

chev 2018; Vrkić Dimić 2014). Pritom nije nevažno kako učitelji poimaju svoje jezične kompetencije i imaju li razvijenu svijest o potrebi profesionalnoga usavršavanja u tom segmentu.

### **3. Metodologija istraživanja**

#### **3.1. Opis uzorka**

Istraživanje je provedeno putem *online* platforme *Google* ankete tijekom svibnja i lipnja 2024. godine. Obuhvaćalo je učitelje razredne nastave na području Republike Hrvatske. Uzorak istraživanja činio je 101 ispitanik: 99 ispitanika ženskoga spola (98,02 %) i dva ispitanika muškoga spola (1,98 %). Svi ispitanici su učitelji razredne nastave zaposleni u osnovnim školama na području Republike Hrvatske. Najbrojnija je skupina ispitanika u dobi od 31 do 40 godina, a zastupljene su i ostale dobne kategorije (do 30 godina, od 41 do 50 godina te 51 i više godina). Ispitanici su predstavnici svih hrvatskih županija.

#### **3.2. Mjerni instrumenti**

Mjerni instrumenti u istraživanju *Google* anketom uključivali su tri komponente: pitanja otvorenoga tipa, Likertovu ljestvicu za mjerenje stavova te kraći ispit znanja (prilog 1). Pitanja otvorenoga tipa bila su usmjerena kvalitativnim podacima o jačim i slabijim stranama jezičnih kompetencija, strategijama poboljšanja izražavanja, važnosti kompetencija za profesionalni razvoj i poticanju pravogovora kod učenika. Likertovom ljestvicom ispitani su stavovi učitelja o nadograđivanju jezičnih kompetencija, razlikama između lingvističkih i komunikacijskih vještina, potrebi za daljnjim usavršavanjem i korištenju alata za poboljšanje jezične kulture. Jezična znanja ispitanika provjerena su pitanjima višestrukoga odgovora (pravopisna i gramatička pravila) kako bi se potvrdila ili opovrgnula samoprocjena ispitanika. Ovim su instrumentima obuhvaćeni kvalitativni i kvantitativni podatci kako bi analiza bila sveobuhvatna.

#### **3.3. Cilj, istraživačka pitanja i hipoteze istraživanja**

Cilj je istraživanja ispitati percepciju učitelja razredne nastave o vlastitim jezičnim kompetencijama i profesionalnome usavršavanju povezanom s tim kompetencijama. Dobiveni rezultati omogućit će uvid u trenutno stanje poimanja vlastitih jezičnih vještina među učiteljima. Sukladno s tim ciljem postavljena su sljedeća istraživačka pitanja:

1. U kojoj mjeri učitelji razredne nastave smatraju da su lingvistički i komunikacijski kompetentni?
2. Kakav je stav učitelja razredne nastave prema usavršavanju jezičnih kompetencija nakon završenoga formalnoga obrazovanja?

Na temelju dosadašnjih istraživanja i teorijskih osnova postavljaju se sljedeće hipoteze:

H1: Učitelji razredne nastave pozitivno procjenjuju vlastite jezične kompetencije, pri čemu se očekuje prevlast odgovora „vrlo dobro“ i „odlično“ sukladno tendenciji pozitivne samoprocjene zabilježenoj u istraživanjima profesionalnih kompetencija učitelja (Kostović-Vranješ i Ljubetić 2008).

H2: Učitelji razredne nastave smatraju kako su im razvijenije lingvističke kompetencije u odnosu na komunikacijske, što je u skladu s nalazima Aladrović Slovaček (2008) koji upućuju na dominaciju jezičnoga znanja nad jezično-komunikacijskom primjenom već u ranom učenju.

H3: Učitelji razredne nastave prepoznaju visoku važnost jezičnih kompetencija za osobni i profesionalni razvoj, što se temelji na shvaćanju učitelja kao jezičnoga uzora učenicima (Gazdić-Alerić 2023; Vrkić Dimić 2014).

H4: Učitelji razredne nastave aktivno usavršavaju jezične kompetencije i nakon završenoga formalnoga obrazovanja, pri čemu se kao dominantne strategije očekuju čitanje i stručna usavršavanja, u skladu s uobičajenim obrascima profesionalnoga razvoja učitelja.

### **3.4. Postupak istraživanja**

Istraživanje se provodilo *Google* anketom poslanom na *e*-adrese osnovnih škola sa zamolbom da se upitnik prosljedi učiteljima razredne nastave. Istraživanje je započelo u Primorsko-goranskoj županiji, a potom su uključene i ostale županije kako bi se osigurao dovoljan broj ispitanika.

Percepcija učitelja o vlastitim jezičnim kompetencijama ispitivana je deskriptivnom analizom i aritmetičkom sredinom odgovora na pitanja o samoprocjeni, suočavanju s izazovima te korištenju mrežnih programa i stručne pomoći. Podatci o stavovima učitelja o vlastitim jezičnim kompetencijama, načinima nadogradnje

te rezultati ispita znanja iz gramatike i pravopisa prikupljeni su *online* i analizirani kvantitativnim i kvalitativnim metodama uz poštivanje povjerljivosti podataka i anonimnosti.

#### 4. Rezultati i rasprava

##### 4.1. Rezultati istraživanja

Rezultati istraživanja prikazani su i protumačeni prema redoslijedu istraživačkih pitanja.

Većina učitelja procjenjuje svoje kompetencije kao *vrlo dobro* razvijene (52,9 %) ili *odlično* razvijene (41,2 %), dok ih mali broj smatra *dobro* razvijenima (4,9 %) ili *izrazito nerazvijenima* (1 %), a nitko ih nije ocijenio kao *dovoljno* razvijene.

U tablici 1 prikazani su odgovori sudionika na pitanje „*Kako se suočavate s izazovnim situacijama u kojima Vaše jezične kompetencije dolaze do izražaja (roditeljski sastanci, učiteljska vijeća, razgovor s ravnateljem, javna izlaganja)?*“

Tablica 1. Suočavanje s izazovnim situacijama

Način suočavanja	N
Dobra priprema	35
Odlično, izvrsno	33
U početku postoji trema	16
Dobro, solidno	11
Iskustvo	4
Samouvjereno	3
Opušteno	1
Snalazim se	1
Uglavnom nisam zadovoljna	1
Trudim se ostati mirna, duboko disati	1

Legenda: N = broj

Najveći dio sudionika istraživanja (njih 35) priprema se za izazovne situacije koristeći različite metode dok ih značajan broj (33) smatra da se odlično snalazi.

Dio ispitanika priznaje prisutnost treme, ali je uspješno svladava dok se manji broj dobro ili solidno snalazi ili ističe važnost iskustva. Rezultati pokazuju da se većina ispitanika pozitivno snalazi u situacijama koje zahtijevaju primjenu jezičnih kompetencija.

Usporedba odgovora pokazuje kako 60,8 % ispitanika koristi mrežne programe za ispravak gramatičkih i pravopisnih pogrešaka dok ih 39,2 % ne koristi. Kada je riječ o traženju pomoći nastavnika Hrvatskog jezika ili lektora, 69,6 % ispitanika ne potražuje pomoć dok 30,4 % to čini.

Za tvrdnju „Često koristim online programe za ispravljanje gramatičkih i pravopisnih pogrešaka jer nisam siguran/na u jezičnome području“ 29,4 % ispitanika nema svoje mišljenje, 26,5 % ispitanika smatra da se *uglavnom* odnosi na njih, 19,6 % da se *djelomično* odnosi, 17,6 % da se *u potpunosti ne odnosi*, a 6,9 % da se *u potpunosti odnosi* na njih.

Iz rezultata deskriptivne analize i Likertove ljestvice procjene vidljivo je kako učitelji razredne nastave vlastite jezične kompetencije procjenjuju vrlo dobrim do odličnima te da im izazovne situacije, u kojima njihove jezične kompetencije dolaze do izražaja, ne predstavljaju problem jer iza njih slijedi dobra priprema, iskustvo i samouvjerenost. Valja spomenuti kako postoji oprečnost u njihovim odgovorima oko pomoći nastavnika Hrvatskoga jezika i mrežnih programa. Iako više od polovice ispitanika ne potražuje pomoć nastavnika, puno je više onih koji se za jezične dvojbe obraćaju nastavnicima Hrvatskoga jezika od onih koji to ne čine ili djelomice čine. Korištenje mrežnih programa za ispravljanje gramatičkih i pravopisnih pogrešaka dijelom je zastupljeno među ispitanicima, no veći broj ispitanika rjeđe koriste te programe.

#### **4.2. *Analiza razvijenosti lingvističkih kompetencija učitelja u odnosu na komunikacijske kompetencije***

Za procjenu razvijenosti lingvističkih u odnosu na komunikacijske kompetencije korištena je deskriptivna analiza pitanja otvorenog tipa i Likertova ljestvica za tvrdnju o većoj razvijenosti lingvističkih kompetencija. Sudionici istraživanja identificirali su svoje jake i slabe strane, a rezultati su prikazani u tablici 2, čime je provjerena hipoteza o percepciji ovih sposobnosti među ispitanim učiteljima.

Tablica 2. Prikaz karakteristika jezičnih kompetencija ispitanika

Jake strane	N	Slabe strane	N
Gramatika	25	Lingvističke sposobnosti	8
Komunikacijske kompetencije	22	Pravopis	7
Podjednako su sve razvijene / većina su mi jake strane	15	Gramatika	7
Opseg rječnika	12	Govorne sposobnosti, javni nastupi	6
Pravilan izgovor i naglasak	10	Komunikacijske komponente	6
Pravopis	10	Pisano izražavanje	5
Usmeno izlaganje	9	Manjak samopouzdanja, trema	4
Pisano izražavanje	7	Nepoznavanje latinskih izreka	1
Lingvističke kompetencije	7	Nepripremljenost za temu	1
Funkcionalne karakteristike	5	Službeni stil komunikacije	1
Roditeljski sastanci	1	Premalo čitanja	1
Smirenost	1	Definicije	1
Dobra priprema	1	Opseg rječnika	1
Rad s učenicima	1		
Samouvjerenost, humor	1		
Zavičajni idiomi, matematička komunikacija	1		

Legenda: N = broj<sup>4</sup>

Učitelji kao svoje jake strane najčešće ističu područje gramatike, pravopisa i lingvističke kompetencije općenito, dok 22 ispitanika navode komunikacijske kompetencije.

Likertova ljestvica pokazuje kako 49 % ispitanika nema mišljenje o tvrdnji da su im razvijenije lingvističke kompetencije u odnosu na komunikacijske. Veći dio ispitanika slaže se s tom tvrdnjom: 22,65 % smatra da se tvrdnja *uglavnom* odnosi na njih, 10,8 % navodi *djelomičnu* ili *potpunu* (16,6 %) primjenjivost, što potvrđuje veću percipiranu razvijenost lingvističkih kompetencija u odnosu na komunikacijske.

<sup>4</sup> Ispitanici su mogli zaokružiti više odgovora.

#### 4.3. Analiza percepcije učitelja o važnosti jezičnih kompetencija za osobni i profesionalni razvoj

Ovim su dijelom istraživanja propitane strategije usavršavanja jezičnih kompetencija, poticanje pravogovora i pravopisa te potreba za daljnjim usavršavanjem. Analiza odgovora prikazana je u tablicama 3 – 5. U tablici 3 prikazane su strategije koje sudionici istraživanja koriste kako bi poboljšali svoje jezično razumijevanje i izražavanje.

Tablica 3. Strategije usavršavanja jezičnoga razumijevanja i izražavanja

Strategije	N
Čitanje	43
Koristim rječnike, pravopis, gramatiku, leksikon	26
Stručna usavršavanja i edukacije	17
Učim od kolega / razgovaram s njima	7
Koristim digitalne alate za provjeru, internet	7
Istraživanje, proučavanje literature	4
Konzultacije sa stručnjacima	3
Pisanje	3
Izlaganjem sama sebi ili zrcalu	3
Aktivno slušanje govornika	2
Vlastito znanje i iskustvo	2
Sudjelujem u debatama	1
Gledanje raznih emisija	1
Nikakve	1

Kao što je vidljivo iz tablice 3, najviše ispitanika koristi se čitanjem kao strategijom za poboljšanje jezičnoga razumijevanja i izražavanja (43 ispitanika), a zatim korištenjem rječnika, priručnika iz gramatike i pravopisa, leksikona i slične literature. Dio ispitanika kao strategiju ističe stručna usavršavanja i edukacije, učenje i

razgovor s kolegama te korištenje digitalnih alata. Ostale su metode zastupljene u manjoj frekvenciji, a sve su detaljno prikazane u prethodnoj tablici.

Nadalje, sudionici istraživanja izražavali su svoje mišljenje o važnosti jezičnih kompetencija za svoj profesionalni razvoj, čime se provjeravala treća hipoteza. Odgovori su prikazani u tablici 4.

**Tablica 4. Stavovi o važnosti posjedovanja jezičnih kompetencija**

Važnost posjedovanja jezičnih kompetencija	N
Da, jako su važne, posebice u profesiji učitelja	67
Da	16
Da, jako je važno znati se izražavati, to je stvar osobne kulture i govori o nama kao osobi te nas izgrađuje kao osobu	9
Da, radi snalaženja u svakodnevnim situacijama	5
Iznimno važno – njegovanje jezika uporište je za svaki napredak	2
Da, omogućava mi dominaciju kada me netko želi isprovocirati	1
Možda	1
Da, olakšavaju put do napretka u zvanje mentora ili savjetnika	1

Većina učitelja (67 ispitanika) smatra jezične kompetencije ključnima za profesionalni razvoj ističući povezanost s profesijom, ulogu modela učenicima i utjecaj na kvalitetu rada. Dodatno, 16 ispitanika smatra posjedovanje jezičnih kompetencija važnim bez dodatnih pojašnjenja, dok devet sudionika naglašava njihov značaj za osobnu kulturu i razvoj. Ostala mišljenja pojavljuju se u manjim frekvencijama.

Ispitanici su, nadalje, izrazili svoj stav o tome trebaju li usavršavati svoje jezične kompetencije zbog stručnosti u tom području, čime je provjerena četvrta hipoteza, a njihovi su odgovori prikazani u tablici 5.

Tablica 5. Stavovi o potrebi za usavršavanjem jezičnih kompetencija

Potreba za usavršavanjem	N
Potrebno je	92
Ne	4
Mislim da nije neophodno, ali je korisno	2
Ponekad	1
Da, donekle	1
Dostatne su	1

Dobiveni rezultati potvrđuju kako uvjerljiva većina ispitanika smatra da je usavršavanje vlastitih jezičnih kompetencija potrebno kako bi bili kompetentni u tom području (92 od 101 ispitanika), dok manji broj ispitanika smatra kako to nije potrebno.

#### 4.4. Usavršavanje jezičnih kompetencija nakon formalnoga obrazovanja

Za procjenu percepcije učitelja o usavršavanju postojećih jezičnih kompetencija nakon formalnoga obrazovanja korištena je deskriptivna analiza pitanja otvorenoga tipa: „Kako unapređujete svoje jezične kompetencije nakon završenoga formalnoga obrazovanja?“, kao i Likertova skala procjene za tvrdnje: „Moje se jezične kompetencije nisu mijenjale od završetka formalnoga obrazovanja., Nadograđujem svoje jezične kompetencije različitim strategijama (samostalno učenje, odlazak na edukacije, korištenje priručnika...), Jezično bih se usavršavao/la kada bi bilo nužno/korisno za daljnji rad u prosvjeti (po naputku ravnatelja, Ministarstva, stručnoga napredovanja i sl.).“

Najveći dio sudionika istraživanja unapređuje svoje jezične kompetencije stručnim usavršavanjima i edukacijama (50 ispitanika), a zatim čitanjem. Veći dio njih upotrebljava rječnike, pravopise i stručnu literaturu, dok se neki ispitanici konzultiraju s kolegama (11 ispitanika). Ostali načini pojavljuju se u manjim frekvencijama.

Rezultati povezani s tvrdnjom o jezičnome usavršavanju pokazuju kako se većina ispitanika *ne slaže* s tvrdnjom da se njihove kompetencije nisu mijenjale od završetka formalnoga obrazovanja (42,2 %), dok mali broj ispitanika smatra da se

tvrdnja u *potpunosti* odnosi na njih (4,9 %). Većina učitelja nadograđuje svoje kompetencije različitim strategijama pri čemu se 55,9 % slaže u *potpunosti*, a 29,4 % *uglavnom*. Kada je riječ o usavršavanju prema nužnosti za profesionalni rad, odgovori su razmjerno raspoređeni: 26,5 % ispitanika u *potpunosti*, 24,5 % *uopće ne* dok su ostali ispitanici podijeljeni između *uglavnom*, *djelomično* i bez određenoga mišljenja.

#### 4.5. Procjena jezičnih kompetencija učitelja u području gramatike i pravopisa

Ispit znanja za učitelje razredne nastave sadržavao je deset pitanja – pet iz pravopisa i pet iz gramatike. Pravopisna pitanja obuhvaćala su pisanje velikoga i maloga početnog slova, pisanje glasova *ije/je*, *đ/dž* i uporabu zareza, dok su gramatička pitanja obuhvaćala uporabu futura prvog i drugog, kondicionala prvog, zamjenica, glagolskoga pridjeva trpnog i pleonazama. Valja naglasiti kako su ispitanici pristupili pisanju ispita *online*, na daljinu, što je onemogućilo potpunu kontrolu njihova rada. Ovaj podatak svakako treba uzvati u prosudbi njihovih postignuća.

Svi su ispitanici odgovorili na sva pitanja. Prosječna rješivost ispita bila je 64,39 %, s boljim rezultatima u pravopisu (76,26 %) i slabijim u gramatici (52,52 %). Najuspješnije je riješeno pitanje o pisanju *ije/je* (93,1 %), a najmanje pitanje o uporabi futura (22,5 %).<sup>5</sup>

Rezultati ispita znanja potvrđuju polovičnu prolaznost, na razini ocjene *dovoljan*. Iako su ispitanici uspjeli zadovoljiti minimalne kriterije znanja, ovaj ishod sugerira da postoji prostor za značajna poboljšanja. Postignuća učitelja na ispitu znanja mogu biti indikator nedovoljno razvijenih jezičnih kompetencija koje su neophodne za učinkovito obavljanje nastavničkoga posla. Iako su rezultati ispita pokazali „prolazan“ rezultat, oni nisu u suglasju s izjavama samih ispitanika prema kojima oni procjenjuju svoje jezične kompetencije *vrlo dobrim* (52,9 % ispitanika) i *izvrsnim* (41,2 %). Nesklad između objektivnih rezultata ispita i subjektivnih procjena učitelja može se objasniti na nekoliko načina. Primjerice, moguće je da postignuti rezultati nisu odraz stvarnih jezičnih sposobnosti ispitanika jer su ispitna pitanja bila usmjerena specifičnim aspektima jezikoslovnih zakonitosti koje učitelji možda ne koriste često tijekom poučavanja. Nadalje, percepcija individualnih kompetencija može biti pod utjecajem drugih čimbenika kao što su samopo-

---

<sup>5</sup> Odgovori na ispitna pitanja: 1.-d, 2.-a, 3.-b, 4.-a, 5.-d, 6.-d, 7.-d, 8.-d, 9.-b, 10.-a

uzdanje, (ne)iskustvo u nastavi i(li) osobni standardi. Nesrazmjer može proisteći iz procjenjivanja vlastitih sposobnosti, nedostatka povratne informacije, različitih kriterija procjene te učinka stresa u ispitnim situacijama. Posljedice uključuju smanjenu kvalitetu nastave i usporen profesionalni razvoj. Sve navedeno upućuje na potrebu za daljnjim istraživanjem i poboljšanjem metoda procjene jezičnih kompetencija učitelja razredne nastave.

Sumirajući rezultate provedenoga istraživanja izdvajaju se sljedeća zapažanja: prva teza, prema kojoj učitelji razredne nastave percipiraju vlastite jezične kompetencije kao nedovoljno razvijene za obavljanje nastavnih aktivnosti, odbacuje se jer ispitanici samoprocjenjuju svoje vještine zadovoljavajućima. Druga teza, da su lingvističke kompetencije učitelja razvijenije od komunikacijskih, potvrđena je, što upućuje na dominaciju deklarativnoga znanja jezika nad praktičnim i funkcionalnim sposobnostima koje zahtijevaju dodatnu profesionalnu intervenciju. Treća teza o prepoznavanju značaja jezičnih kompetencija za osobni i profesionalni razvoj potvrđena je. Učitelji impliciraju ključnu ulogu jezičnih vještina u obrazovnome, društvenome i kulturnom kontekstu. Četvrta teza, prema kojoj učitelji nakon završetka formalnoga obrazovanja ne nastavljaju s usavršavanjem svojih jezičnih kompetencija, opovrgnuta je. Većina ispitanika smatra kako su se njihove jezične kompetencije nakon završetka studija prilično promijenile, svjesni su važnosti stručnoga usavršavanja u kontekstu profesionalnoga razvoja, stoga različitim metodičkim strategijama nadograđuju stečena jezična znanja.

Posebno su zanimljivi rezultati ispita znanja: unatoč prosječnim rezultatima subjektivna procjena individualnih sposobnosti i vještina ispitanika iskazuje visoku razinu percepcije jezičnih kompetencija.

## 5. Zaključak

Jezične kompetencije učitelja razredne nastave predstavljaju esencijalni element pedagoške djelotvornosti i kvalitetne nastave. Rezultati istraživanja potvrđuju kako učitelji prepoznaju ključnu ulogu jezika ne samo u obrazovnom kontekstu, već i u širem društvenom i kulturnom okviru. Iako ispitanici izražavaju visoko mišljenje o svojim jezičnim sposobnostima, rezultati ispita znanja sugeriraju da postoji prostor za daljnji razvoj i usavršavanje, posebno u praktičnoj primjeni jezičnih vještina u svakodnevnom radu s učenicima. Dok su subjektivne procjene važan aspekt razumijevanja na koji način učitelji percipiraju svoje sposobnosti, objektivni

rezultati pružaju ključne informacije za planiranje stručnoga usavršavanja i podrške učiteljima. Uvažavanjem i objedinjavanjem ovih dvaju aspekata obrazovni sustav može učinkovitije podržati učitelje u razvoju vještina koje su neophodne za kvalitetno poučavanje učenika.

Nakon identifikacije trenutne razine jezičnih kompetencija ispitanika valja promišljati o strategijama za poboljšanje tih vještina odgovarajućim edukacijskim programima. Dakle, rezultati ovoga istraživanja, kao i prethodnih (Mikić Čolić i Bjedov 2021; Miljević-Ričički i dr. 2003; Živić 2024), mogu koristiti za planiranje uvođenja posebnih programa usavršavanja jezičnih kompetencija za učitelje razredne nastave i nastavnike predmetne nastave. Preporučuje se uvođenje sustava redovite evaluacije s konstruktivnom povratnom informacijom, organiziranje stručnoga usavršavanja s naglaskom na praktičnu primjenu, revidiranje metoda procjene koje kombiniraju samoprocjenu i objektivne kriterije te poticanje samorefleksije učitelja. Kontinuirano unapređenje lingvističkih i komunikacijskih vještina nužno je za podizanje standarda obrazovnoga procesa i optimalan razvoj učenika u području jezične pismenosti i funkcionalne jezične primjene.

## **Literatura**

- Aladrović Slovaček, Katarina (2008) „Kompetencije učenika prvog razreda u poznavanju pravopisa na kraju školske godine.“ *Metodika* 16 (1): 39–52.
- Badurina, Lada (2021) *Od gramatike prema komunikaciji*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.
- Blažević, Ivanka (2015) „Suvremeni kurikulum i kompetencijski profil učitelja.“ U *Zbornik radova Filozofskog fakulteta u Splitu*, ur. Blažević, Ivanka. Split: Filozofski fakultet u Splitu.
- Burda, Zrinka (2023) *Svrha ili opći cilj Hrvatskoga jezika u srednjoj školi od sedamdesetih godina 20. st. do danas* [Diplomski rad]. Repozitorij FFZG. <https://repozitorij.ffzg.unizg.hr/islandora/object/ffzg%3A7876/datastream/PDF/view> (pristup 15. 5. 2025).
- Čeliković, Vesna (2005) *Zajednički europski referentni okvir za jezike: Učenje, poučavanje, vrednovanje*. Zagreb: Školska knjiga.
- Frančić, Anđela (2015) „Imena i standardnojezična norma.“ U *Nestandardni hrvatski jezik prema standardnom hrvatskom jeziku*, ur. Suvala, Ankica; Pandžić, Jasna, 53–69. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje.
- Gazdić-Alerić, Tamara (2023) *Hrvatski između nas*. Zagreb: Školska knjiga.

- Jelaska, Zrinka (2005) „Jezik.“ *Jezik: Časopis za kulturu hrvatskoga književnog jezika* 52 (4): 128–138.
- Kostović-Vranješ, Vesna; Ljubetić, Maja (2008) „‘Kritične točke’ pedagoške kompetencije učitelja.“ *Život i škola* 56 (20): 147–162. <https://hrcak.srce.hr/file/57985> (pristup 15. 5. 2025).
- Mikić Čolić, Ana; Bjedov, Vesna (2021) „Gramatička kompetencija na periferiji standardnoga jezika.“ U *Periferno u hrvatskom jeziku, kulturi i društvu*, 31–45. Katowice; Zagreb; Osijek; Rijeka: Wydział Humanistyczny Uniwersytetu Śląskiego; Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu; Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku; Sveučilište u Rijeci.
- Miljević-Ridički, Renata i dr. (2003) *Učitelji za učitelje: Primjeri provedbe načela Aktivne/efikasne škole*. Zagreb: IEP d.o.o.
- Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2019) *Kurikulum nastavnoga predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije*. <https://mzom.gov.hr/istaknute-teme/odgoj-i-obrazovanje/nacionalni-kurikulum/predmetni-kurikulumi/539> (pristup 15. 5. 2025).
- Sunara-Jozek, Dijana; Franjo, Domagoj (2021) „Usporedba komunikacije učenik – učitelj tijekom nastave Hrvatskoga jezika u školi i nastavi na daljinu u osnovnoškolskom obrazovanju.“ *Napredak* 162 (3–4): 325–344. <https://hrcak.srce.hr/file/388586> (pristup 15. 5. 2025).
- Troha, Vesna (2012) „Odgojno značenje jezične kompetencije učitelja.“ *Hrvatski: Časopis za teoriju i praksu nastave hrvatskoga jezika, književnosti, govornoga i pismenoga izražavanja te medijske kulture* 10 (2). <https://hrcak.srce.hr/file/232894> (pristup 15. 5. 2025).
- Valchev, Krassimir (2018) *Council recommendation on key competences for lifelong learning*. Luxembourg: Europska unija. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv:OJ.C\\_.2018.189.01.0001.01.ENG&toc=OJ:C:2018:189:TOC](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv:OJ.C_.2018.189.01.0001.01.ENG&toc=OJ:C:2018:189:TOC) (pristup 15. 5. 2025).
- Vrkić Dimić, Jolanda (2014) „Kompetencije učenika i nastavnika 21. stoljeća.“ *Acta Iaderina* 10 (1). <https://hrcak.srce.hr/file/280163> (pristup 15. 5. 2025).
- Živić, Tomislav (2024) „Rashvaćeno međumrežje, I.“ *Jezik* 71 (1): 12–33.

## Linguistic competences of primary school teachers

### Abstract

The aim of this thesis was to investigate how classroom teachers perceive their language competencies, as well as their attitudes towards professional development related to these competencies. The teaching profession requires a wide range of competencies that are crucial for successful teaching and for fostering student development. The teacher's competence profile includes pedagogical, psychological, subject-specific, didactic-methodological, and numerous other competences necessary for quality work. Language competence, which encompasses the skill of clear and precise expression, as well as the understanding and interpretation of language, is among the most important competencies for both personal and professional development. The Croatian language, as the official language of the Republic of Croatia, plays a key role in education and everyday life. In addition to serving as a means of communication, it is also the foundation for developing critical thinking, preserving cultural identity, and strengthening social integration.

**Keywords:** language; language competences; communication; professional development; teachers.

## PRILOG 1: Upitnik istraživanja

### 1. SPOL

- Muško
- Žensko
- Ne želim odgovoriti.

### 2. Dobna skupina

- od 20 do 30 godina starosti
- od 30 do 40 godina starosti
- od 40 do 50 godina starosti
- više od 50 godina starosti

### 3. Kako biste ocijenili svoje vlastite jezične kompetencije na skali od 1 do 5 (1 – *moje su jezične kompetencije izrazito nerazvijene* do 5 – *moje su jezične kompetencije odlično razvijene*) (odnosi se na lingvističke – sposobnosti, znanja i vještine na razini gramatičke normativnosti i komunikacijske – funkcionalna jezična primjena)?

1 – 2 – 3 – 4 – 5 (*moje su jezične kompetencije izrazito nerazvijene* → *moje su jezične kompetencije odlično razvijene*)

### 4. Koje karakteristike jezičnih kompetencija smatrate svojim jačim, koje slabijim stranama?

### 5. Kako se suočavate s izazovnim situacijama u kojima Vaše jezične kompetencije dolaze do izražaja (roditeljski sastanci, učiteljska vijeća, razgovor s ravnateljem, javna izlaganja)?

6. Koristite li mrežne programe za ispravak gramatičkih i pravopisnih pogrešaka?
  - Koristim.
  - Ne koristim.
  
7. Tražite li pomoć nastavnika Hrvatskog jezika ili lektora prilikom oblikovanja pisanih tekstova?
  - Da.
  - Ne.
  
8. Koje strategije koristite kako biste poboljšali svoje jezično razumijevanje i izražavanje?
  
9. Smatrate li da je posjedovanje jezičnih kompetencija važno za Vaš osobni i profesionalni razvoj? Ako da, na koji način?
  
10. Potičete li u svim odgojno-obrazovnim situacijama razvoj pravogovora i pravopisa učenika? Ako da, na koji način?
  
11. Smatrate li potrebnim usavršavati svoje jezične kompetencije kako biste bili profesionalni u tom području (korištenje rječnika, gramatike, jezičnih priručnika, čitanje naglas, savjetovanje sa stručnjacima poput nastavnika Hrvatskog jezika)?
  
12. Kako unapređujete svoje jezične kompetencije nakon završenoga formalnog obrazovanja?

**U kojoj se mjeri sljedeće tvrdnje odnose na Vas:** (1 – u potpunosti se ne odnosi na mene, 2 – djelomice se odnosi na mene, 3 – nemam svoje mišljenje, 4 – uglavnom se odnosi na mene, 5 – u potpunosti se odnosi na mene)

13. Moje se jezične kompetencije nisu mijenjale od završetka formalnog obrazovanja.

1 – 2 – 3 – 4 – 5 (*u potpunosti se ne odnosi na mene → u potpunosti se odnosi na mene*)

14. Nadograđujem svoje jezične kompetencije različitim strategijama (samostalno učenje, odlazak na edukacije, korištenje priručnika...)

1 – 2 – 3 – 4 – 5 (*u potpunosti se ne odnosi na mene → u potpunosti se odnosi na mene*)

15. Lingvističke (znanje na razini gramatičke normativnosti) su mi kompetencije razvijenije u odnosu na komunikacijske (funkcionalna jezična primjena).

1 – 2 – 3 – 4 – 5 (*u potpunosti se ne odnosi na mene → u potpunosti se odnosi na mene*)

16. Smatram da mi za obavljanje nastavnih aktivnosti nije potrebno jezično usavršavanje (koristiti se priručnicima, pohađati edukacije, savjetovati se s nastavnicima Hrvatskog jezika).

1 – 2 – 3 – 4 – 5 (*u potpunosti se ne odnosi na mene → u potpunosti se odnosi na mene*)

17. Za sve jezične dvojbe obraćam se nastavnicima Hrvatskog jezika ili lektorima.

1 – 2 – 3 – 4 – 5 (*u potpunosti se ne odnosi na mene → u potpunosti se odnosi na mene*)

18. Često koristim *online* programe za ispravljanje gramatičkih i pravopisnih pogrešaka jer nisam siguran/na u jezičnome području.

1 – 2 – 3 – 4 – 5 (*u potpunosti se ne odnosi na mene → u potpunosti se odnosi na mene*)

19. Pazim na jezičnu kulturu (govorenje, čitanje, pisanje) isključivo kada je neophodno (prigodom gostovanja drugog nastavnika/učitelja na mojemu satu, prigodom javnog izlaganja pred nepoznatom publikom, na satu Hrvatskoga jezika...).

1 – 2 – 3 – 4 – 5 (*u potpunosti se ne odnosi na mene → u potpunosti se odnosi na mene*)

20. Jezično bih se usavršavao/la kada bi bilo nužno/korisno za daljnji rad u prosvjeti (po naputku ravnatelja, Ministarstva, stručnoga napredovanja).

1 – 2 – 3 – 4 – 5 (*u potpunosti se ne odnosi na mene* → *u potpunosti se odnosi na mene*)

## ISPIT ZNANJA

Na sljedeća pitanja odgovorite zaokruživanjem odgovora koji smatrate točnim:

**1. Koja je sintagma pravopisno pogrešno napisana?**

- a) Katarina Druga
- b) Zemlja Izlazećeg Sunca
- c) van Goghov
- d) Sveta Tri Kralja

**2. Koji je oblik sintagme pravopisno ispravan?**

- a) Rt dobre nade
- b) rt Dobre nade
- c) Rt Dobre Nade
- d) Rt Dobre nade

**3. Koja je riječ pravopisno pogrešno napisana?**

- a) osvjetliti
- b) grjesi
- c) ljepilo
- d) primjenjivan

**4. Koja je riječ pravopisno točna?**

- a) hodža
- b) đez
- c) radžaonica
- d) đul

**5. U kojoj je rečenici pravopisno pravilno upotrijebljen zarez?**

- a) Krešo novi učenik, svima nam se svidio.
- b) Ana vozi bicikl, dok je vani vjetrovito.
- c) Molim te, Ivo pričekaj me koji trenutak.
- d) Bilo je tiho, jedino što se čula ptičica na prozoru.

**6. Koja je rečenica gramatički ispravno napisana?**

- a) Ako bude učio, imati će rezultate.
- b) Kada dođem, napravit ću.
- c) Ispričat ću ti sve kada ćemo sjesti popiti kavu.
- d) Kada budete završili, moći ćete ići na ručak.

**7. Koja je riječ gramatički pogrešno napisana?**

- a) izračunan
- b) iznesen
- c) izvezen
- d) donijet

**8. Koja je rečenica gramatički ispravna?**

- a) Najoptimalniji put do uspjeha je pokušaj.
- b) No međutim, nije vrijeme za velike promjene.
- c) Potrebno je vježbati tablicu množenja zato jer je potrebna za daljnje gradivo.
- d) Pronađeno je pedesetak novih biljnih vrsta na području Like.

**9. U kojoj je rečenici zamjenica gramatički ispravno upotrijebljena?**

- a) To je njen ljubimac.
- b) Položila je bez ičije pomoći.
- c) Nije je volio.
- d) To je put kojeg je trebala slijediti.

**10. Koja je rečenica gramatički neispravno napisana?**

- a) Ti biš trebao posjetiti zubara.
- b) Ja bih rado otišla na putovanje.
- c) Oni bi mogli pobijediti na ovom turniru.
- d) Plesali bismo da znamo korake.

Tamara Turza-Bogdan, Tanja Maltar Okun

tamara.turza-bogdan@ufzg.hr

Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet, Hrvatska

tanja.maltar@gmail.com

OŠ Sveti Petar Orehovec; OŠ Sidonije Rubido Erdödy, Hrvatska

## (NE)JEZIČNE ODREDNICE UDŽBENIČKOG TEKSTA – ŠTO JE (A)TIPIČNO?

*Izvorni znanstveni rad*

<https://doi.org/10.17234/HDPL.2025.25>

### Sažetak

Udžbenik je ključan za razvoj rane disciplinarnosti pismenosti jer predstavlja glavni izvor stručnoga jezika pojedine znanstvene discipline. Jezik hrvatskih udžbenika u tom je kontekstu još uvijek nedovoljno istražen.<sup>1</sup> U ovom su radu analizirani udžbenici iz Matematike, Prirode i Povijesti za peti razred osnovne škole. Promatrani su tekstualni i vizualni elementi, njihov međusobni odnos te (a)tipične značajke predmetnih diskursa. Rezultati pokazuju posebnosti multimodalnih postupaka koji oblikuju pismenost u različitim disciplinama te naglašavaju potrebu prilagodbe multimodalnih elemenata udžbenika dobi i predznanju učenika.

**Ključne riječi:** udžbenik; rana disciplinarna pismenost; tekst; multimodalnost.

### 1. O udžbeniku kao multimodalnome tekstu

Suvremena znanstvena promišljanja određuju značenje udžbenika iz različitih teorijskih i istraživačkih perspektiva. Promatran u odnosu prema digitalnim medijima, udžbenik je *materijalna tvorevina* (Bezemer i Kress 2008). Iz obzora obrazovne politike on je *kurikularni dokument* (Apple i Christian-Smith 1991), dok je iz kulturološke perspektive dokument u kojem se ogledaju različiti *kulturološki* obrasci (Gray 2010). Istodobno je i *pedagoški*, odnosno *metodički* izvor znanja, u kojem se znanstvene činjenice preoblikuju u obrazovni diskurs, kao i *obrazovni*

<sup>1</sup> Ovaj rad je financirala Hrvatska zaklada za znanost projektom HRZZ-IP-2024-05-2755 *Rana disciplinarna pismenost na hrvatskome: obilježja udžbeničkoga diskursa*.

*dokument* čija primjena ovisi o metodičkom činu u nastavi (Canale 2023). Danas je udžbenik istodobno i *roba* koja funkcionira prema zakonitostima tržišta (Apple i Christian-Smith 1991).

Ovakva višedimenzionalnost opravdava potrebu za interdisciplinarnim pristupom udžbeniku (Canale 2023). Canale pritom naglašava da je prijenos znanstvenog znanja u udžbenički diskurs *pedagoški čin*, dok je prijenos udžbeničkog znanja u nastavu *obrazovni čin*. U hrvatskoj se znanstvenoj terminologiji oba pojma označuju metodičkim činom jer metodika obuhvaća poučavanje pojedinog nastavnog predmeta utemeljenog na matičnoj znanosti. Stoga je i za ono što Canale naziva pedagoškim i obrazovnim činom nužno poznavanje matične znanosti te metodičkih specifičnosti prijenosa sadržaja (Bežen 2008). Unatoč nekim terminološkim razlikama, interdisciplinarni pristup udžbenicima temelj je svih metodičkih promišljanja. Uporaba udžbenika kao izvora znanja ovisi o *interpretaciji* kao ključnom nastavnom procesu, u kojem je uloga jezika presudna (Hall 1997). Interpretacija je široki pojam koji se istražuje u različitim znanostima, a u kontekstu čitanja predstavlja fazu u kojoj čitatelj na temelju pročitaneog teksta tumači i stvara nove ideje (Reynolds i dr. 2020). U metodici hrvatskoga jezika pojam interpretacija već tradicionalno označuje brojne pristupe književnim tekstovima s obzirom na recipijenta i nastavnika, dakle, podrazumijeva različite oblike komunikacije tijekom samog metodičkog čina u nastavi (Bežen 2008; Rosandić 2005). U ovome radu fokus nije na interpretacijskoj i metodičkoj razini već se promatra udžbenik kao autonomna diskurzivna struktura koja anticipira učenika kao recipijenta. Prijenos znanstvenog diskursa u udžbenik ovisi o dobi učenika te podrazumijeva zamišljenog, *idealiziranog primatelja* (Canale 2023). Želimo li doista razumjeti kako udžbenik kao medij koji objedinjuje tekst i sliku djeluje na učenika, potrebno je najprije analizirati kako je znanstveno znanje preoblikovano u udžbeniku, na koje se načine predstavlja jezikom i slikom te kako se naposljetku ostvaruje u obrazovnom procesu. Prema teoriji multimodalnoga učenja, riječi i slike zajednički stvaraju značenje. Kognitivna utemeljenost Mayerove teorije pritom naglašava važnost organizacije modaliteta iz kojih učimo, a ne samo njihovu zastupljenost (Mayer 2021). Iz sociolingvističke perspektive Gee (1996) ističe sudjelovanje društvene prakse kao sustvaratelja značenja multimodalnog teksta dok Kress (2003) promatra multimodalnost kroz interakciju različitih modaliteta u procesu stvaranja značenja u društvu. Iako polaze iz različitih znanstvenih perspektiva, svim je ovim teorijskim pristupima zajedničko prepoznavanje društvene zajednice kao jednog od ključnih sustvaratelja značenja i razumijevanja multimodalnoga teksta.

Multimodalno značenje udžbeničke stranice proizlazi iz odnosa jezika i slike (Halliday 1985). Pritom je suvremeni udžbenik puno više od ilustracije i teksta, *multimodalna* tvorevina u kojoj nema *linearnih tekstova*, dok odnos slike i teksta zahtijeva nelinearno, *sekvencijalno čitanje* (O'Halloran 1999) pri čemu se značenja isprepliću (Baldry 2000; Kress 2003). *Multimodalni tekst* udžbenika djeluje kao vizualna semiotička strategija za ostvarenje obrazovnih ciljeva i pretpostavlja aktivan odgovor čitatelja (Libo 2004). Stručnjaci lako konstruiraju takvo značenje, dok je učenike potrebno podučiti jasno kodiranom putu čitanja kako bi usvojili znanstvene paradigme (Kuhn 1996). To se postiže učenjem konvencija svojstvenih znanstvenoj aktivnosti (Libo 2004). Libo (2004) ističe da učenik mora prepoznati konvencije odnosa slike i teksta kako bi ih integrirao u novo obrazovno značenje, a učenje se odvija upravo kroz taj *prijenos značenja*. U teorijskim uporištima multimodalnosti udžbenika uspostavljaju se različiti odnosi teksta i vizualnog (Jewitt i sur. 2001; Kress i sur. 2001; Kress i van Leeuwen 1996, 2001; Unsworth i Cleirigh 2010). S obzirom na različite znanstvene discipline i razvoj disciplinarnih pismenosti, očekuju se specifični načini oblikovanja odnosa teksta i vizualnog u udžbeniku.

## 2. Istraživanje

U istraživanju polazimo od multimodalnosti udžbeničkoga diskursa. Zanima nas koje su vrste vizualnih elemenata prisutne u udžbenicima te kako su tekst i vizualno međusobno povezani u udžbeničkoj cjelini. Cilj je utvrditi postoji li (a) tipičnost udžbeničkoga diskursa s obzirom na tri različite znanstvene discipline: matematičku, prirodoslovnu i humanističku. Multimodalnost analiziramo iz dviju perspektiva: (1) najprije imenujemo sve vizualne elemente u udžbenicima, a (2) zatim u odabranim primjerima određujemo osnovne odnose značenja između teksta i vizualnog. Na temelju tih analiza raspravljamo o (a)tipičnosti udžbeničkih diskursa u odnosu na disciplinu.

Budući da je riječ o početnom deskriptivnom istraživanju odnosa vizualnog i tekstualnog, usmjeravamo se i na sam istraživački proces kako bismo uspostavili metodološka polazišta za daljnje analize udžbenika.

Postavljena su sljedeća istraživačka pitanja:

- Koje su vrste vizualnih elemenata zastupljene u udžbenicima?
- Koje se vrste povezanosti vizualnih i tekstualnih elemenata mogu utvrditi u analiziranim udžbenicima?

- Možemo li, na temelju prethodnih odgovora, utvrditi (a)tipičnosti udžbeničkog diskursa u odnosu na različite znanstvene discipline?

Istraživački korpus činila su tri predmetna udžbenika za peti razred osnovne škole: za Matematiku, Prirodu i Povijest. Analizirani se udžbenici rabe u više od 70 % svih škola u RH (podatci MZO-a o odabiru školskih udžbenika u šk. god. 2023./24.).

U nastavku teksta imenujemo ih prema nazivu predmeta, dok se u popisu Literature nalazi njihova bibliografska oznaka. Analiza imenovanja vizualnih elemenata (1) provedena je na cjelokupnom udžbeničkom korpusu. Za kvalitativnu obradu podataka korišten je program MAXQDA. U udžbeniku su najprije pomoću programa kodirani svi zastupljeni vizualni elementi: crteži, fotografije, tablice, grafikoni/dijagrami, brojevnne križaljke, mikrofotografije te posebna grafička organizacija teksta. Pomoću programa napravljena je kvantifikacija vizualnih elemenata. Za tematsku analizu određivanja osnovnih značenjskih odnosa između teksta i vizualnog (2) nasumično su odabrane tri udžbeničke cjeline podjednagog opsega, po jedna iz svakog udžbenika. Značenjski odnosi teksta i vizualnih elemenata u udžbeničkim cjelinama deduktivno su analizirani prema sljedećim vrstama odnosa:

- *Komplementarni odnos*: tekst i vizualno nadopunjuju se u značenju;
- *Redundandni/paralelni odnos*: vizualno ponavlja sadržaj teksta;
- *Vizualno objašnjeno tekstom*: slika je temelj, a tekst je tumači, bez slike nema interpretacije;
- *Ilustrativni odnos*: slika nije nužna, samo obogaćuje sadržaj;
- *Interaktivni odnos*: tekst zahtijeva rad s vizualnim i aktivira učenika;
- *Vizualno dominantni odnos*: glavninu informacije prenosi vizualno, a tekst je prateći;
- *Asocijativni odnos*: slika i tekst nisu izravno povezani, ali zajedno stvaraju ideju ili emociju

(Jewitt i sur. 2001; Kress i sur. 2001; Kress i van Leeuwen 1996, 2001; Unsworth i Cleirigh 2020).

Na temelju provedenih analiza udžbeničkog korpusa metodom sređivanja podataka zapažamo tipičnosti i atipičnosti različitih udžbenika s obzirom na disciplinu.

### 3. Rezultati

U udžbenicima zapažamo devet vrsta vizualnih elemenata: fotografije, crteži, tablice, grafikoni/dijagrami, brojevne križaljke, mikrofotografije, povijesne/zemljopisne karte, umjetničke reprodukcije i posebnu grafičku organizaciju teksta.

**Tablica 1. Vizualni elementi u udžbenicima**

Vizualni elementi	MATEMATIKA 5		POVIJEST 5		PRIRODA 5		Ukupno (N)
	N	%	N	%	N	%	
Fotografije	29	5,15	358	62,05	189	79,75	576
Crteži	323	57,37	157	27,21	27	11,39	507
Tablice	113	20,07	11	1,91	2	0,84	126
Grafikoni/dijagrami	74	13,14	7	1,21	3	1,27	84
Povijesne/ zemljopisne karte	0	0	30	5,20	0	0	30
Mikrofotografije	0	0	0	0	6	2,53	6
Posebna grafička organizacija teksta	14	2,49	2	0,35	10	4,22	26
Brojevne križaljke	10	1,78	0	0	0	0	10
Umjetničke reprodukcije	0	0	12	2,08	0	0	12
Ukupno (N)	563	100,00	577	100,00	237	100,00	1377

U trima je udžbenicima ukupno 1377 vizualnih elemenata. Najviše se vizualnih elemenata nalazi u udžbeniku iz Povijesti, zatim iz Matematike, a u Prirodi je najmanje vizualnih elemenata (tablica 1).

#### 3.1. Udžbenik iz Matematike

Udžbenik iz Matematike (Paić i sur. 2025) ukupno sadrži 563 vizualna elementa (tablica 1). Najzastupljeniji su crteži (57,37 %), koji čine više od polovice svih vizualnih elemenata. Slijede tablice (20,07 %) te grafikoni/dijagrami (13,14 %). Ispod 10 % nalaze se fotografije (5,15 %), posebna grafička organizacija teksta (2,49 %) i brojevne križaljke (1,78 %). Ovaj udžbenik karakterizira vrlo česta upo-

raba crteža, koji se često pojavljuju kao sastavni dijelovi tablica, grafova i dijagrama, čime se postiže veća realističnost i konkretizacija u prenošenju apstraktnih matematičkih sadržaja.

Odnos vizualnih i tekstualnih elemenata detaljnije analiziramo u jednoj nasumično izabranoj udžbeničkoj cjelini. Cjelina obuhvaća četiri stranice i sadrži ukupno devet vizualnih elemenata: četiri crteža, četiri tablice i jedan grafikon/dijagram. Četiri crteža ostvaruju različite vrste odnosa s tekstom: ilustrativan (1) u uvodnom dijelu lekcije, komplementaran (1) pri objašnjavanju novih nastavnih sadržaja, dominantan (1) te interaktivan (3). U nekim crtežima pojavljuju se višestruki odnosi, zbog postojanja više različitih tekstualnih poruka koje se referiraju na isti vizualni element. To se posebno očituje kada se interaktivni odnos kombinira s komplementarnim ili dominantnim.

Četiri tablice nalaze se u komplementarnom odnosu s tekstom u dijelu usvajanja novih nastavnih sadržaja (2), dok su preostale dvije u interaktivnom odnosu u sklopu zadataka za učenike. Grafikon/dijagram (1) također je u interaktivnom odnosu s tekstom.

U nastavku prikazujemo konkretne primjere odnosa između tekstualnih i vizualnih elemenata.



Slika 1. Ilustrativna relacija crteža i teksta (Paić i sur. 2025: 88)

Ilustrativna se relacija u pravilu pojavljuje samo u tekstu koji uvodi u matematičku lekciju; u ovom je slučaju riječ o činjenici iz povijesti matematike. Ilustrativnost se očituje u tome što tekst može funkcionirati samostalno, i bez priloženog crteža (slika 1).

**PRIMJER 1.**

Dva su zapisničara pratila košarkašku utakmicu između 5.a i 5.b razreda. Poslije utakmice sudac je usporedio oba zapisnika:

1. zapisnik	Postignuti koševi	10	1	Ukupno	
5.a razred		3	8	38	brojeći po 10
5.b razred		4	5	45	

2. zapisnik	Postignuti koševi	5	1	Ukupno	
5.a razred		7	3	38	brojeći po 5
5.b razred		9	0	45	

Sudac je oba zapisnika proglasio ispravnima.

**Slika 2. Komplementarna relacija tablice i teksta (Paić i sur. 2025: 88)**

Komplementarna se relacija očituje u zajedničkom stvaranju značenja pomoću vizualnog i tekstualnog sadržaja. Učeniku su vizualno konkretizirana dva načina brojanja i bilježenja skupova prirodnih brojeva pa on na temelju prikaza može oblikovati pojam i značenje skupova prirodnih brojeva te njihova prikazivanja. Ovaj zadatak zahtijeva od učenika stvaranje značenja, nakon čega slijedi tekstualna definicija (slika 2).

8. Riješi brojevnú križaljku.

A	B		C	D	E	F	G
H		I	J				
		K	L		M		
	N			O	P		
R			S		T		
V			Z				

**VODORAVNO**

- A 243 : 9
- C 308 625 : 25
- H 1 728 : 16
- J 46 152 : 8
- K 966 : 21
- M 29 470 : 35
- N 38 880 : 30
- P 204 : 12
- R 60 : 30
- S 13 984 : 23
- V 880 : 40
- Z 53 430 : 6

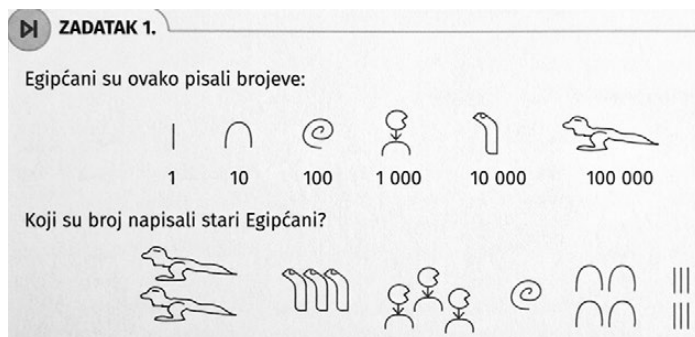
**USPRAVNO**

- A 3 360 : 16
- B 2 800 : 40
- D 450 : 18
- E 3 402 : 9
- F 18 564 : 4
- G 11 854 : 2
- I 84 200 : 100
- L 34 840 : 5
- O 3 654 : 6
- R 990 : 45
- T 1 360 : 17

**Slika 3. Primjer višestruke relacije brojevnú križaljke i teksta (Paić i sur. 2025: 12)**

Višestruka relacija na slici 3 očituje se kao interaktivna i komplementarna. Interaktivna se relacija prenosi tekstualnim elementom, i to imperativom u 2. l. (*Riješi...*). Odnos teksta i vizualnog ujedno se određuje kao komplementarna relacija jer oba modaliteta ravnopravno sudjeluju u stvaranju značenja. Ova se relacija javlja u analiziranoj čestici udžbenika, a poklapa se i s najnovijim preliminarnim

istraživanjima o vizualnim i tekstualnim relacijama u matematičkim udžbenicima (Glasnović Gracin i Širanović 2025).



Slika 4. Primjer višestruke relacije crteža i teksta (Paić i sur. 2025: 89)

Višestruka relacija teksta i crteža na slici 4 očituje se kao interaktivni i vizualno dominantni odnos. Vizualni prikaz egipatskih brojeva dominantan je zbog toga što predstavlja temelj za daljnju interakciju koja se potiče postavljenim pitanjem.

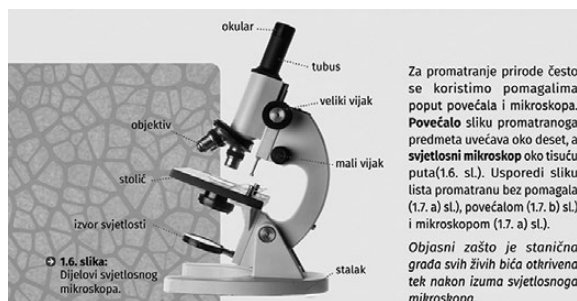
### 3.2. Udžbenik iz Prirode

Udžbenik iz Prirode (Agić i sur. 2022) ukupno sadrži 237 vizualnih elemenata (tablica 1). Najveću zastupljenost imaju fotografije (79,75 %), koje čine više od polovice svih vizualnih elemenata udžbenika. Ostali su vizualni elementi zastupljeni s udjelom manjim od 20 %, i to: crteži (11,39 %), posebna grafička organizacija teksta (4,22 %), mikrofotografije (2,53 %), grafovi i dijagrami (1,27 %) te tablice (0,84 %).

Kako bismo prikazali odnos vizualnih i tekstualnih elemenata, analiziramo jednu odabranu udžbeničku cjelinu. Cjelina obuhvaća šest stranica i pet podnaslova (Agić i sur. 2022). U njoj se nalazi ukupno 15 vizualnih elemenata: 11 fotografija, 2 crteža, 1 grafikon/dijagram i 1 mikrofotografija. Fotografije su najzastupljenije (11) i ostvaruju različite odnose s tekstem: komplementarni (7), interaktivni (6) i ilustrativni (3). U pojedinim se primjerima pojavljuju višestruki odnosi, kada više različitih tekstualnih poruka upućuje na isti vizualni element. Višestruki odnos očituje se kroz veći broj sadržajnih, odnosno značenjskih vrsta povezivanja teksta i slike. Primjerice, u jednoj analiziranoj čestici pojavljuje se interaktivna i komplementarna relacija, kao što je prethodno prikazano u analizi matematičkog udžbenika.

Crteži (2), mikrofotografija (1) i grafikon/dijagram (1) nalaze se u komplementarnom odnosu s tekstom.

U nastavku prikazujemo primjere odnosa između tekstualnih i vizualnih elemenata.



Slika 5. Primjer višestrukih relacija teksta i fotografije (Agić i sur. 2022: 12)

U primjeru (slika 5) pratimo nekoliko relacija između teksta i vizualnog: a) komplementarna relacija prisutna je u imenovanju fotografije *Dijelovi svjetlosnog mikroskopa* i fotografije predmeta. Na temelju imenovanja učenik promatra fotografiju i stvara značenje o promatranome predmetu; b) vizualno kao objašnjenje očituje se u imenovanju dijelova mikroskopa i njihovu vizualnom prikazu; c) redundandni (paralelni) odnos vidljiv je u tekstu o svjetlosnome mikroskopu na desnoj strani, koji opisuje ono što fotografija prikazuje; d) interaktivni odnos očituje se u imperativu u tekstu, kojim se poziva na stvaranje novog značenja na temelju vizualnog.



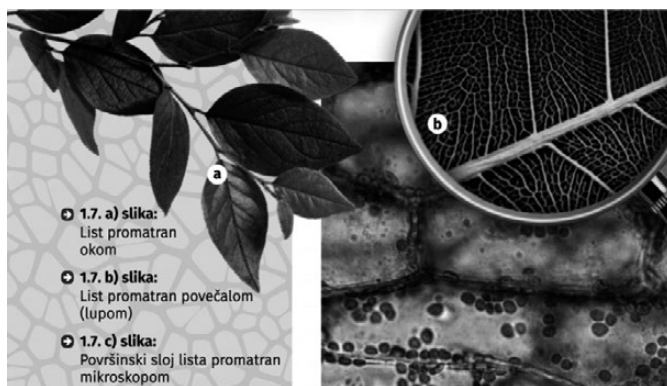
Slika 6. Primjer komplementarne relacije teksta i fotografije (Agić i sur. 2022: 9)

Komplementarnost relacije očituje se u vizualnom prikazu čovjeka (živo) koji se penje na stijenu (neživo) te u tekstu o kalciju (slika 6). Tekst i vizualni element međusobno se nadopunjuju, stvarajući dublje terminološko razumijevanje suodnosa *žive i nežive prirode*.



Slika 7. Primjer višestrukih relacija teksta i fotografija (Agić i sur. 2022: 10)

U prikazu višestrukih relacija (slika 7) na primjeru galeba, lopoča, zeca i kaktusa, očituje se prijenos dubljega značenja i razvijanje kognitivnih funkcija razumijevanja. Isti vizualni element najprije zahtijeva interakciju te posreduje novi sadržaj o staništima živih organizama kroz nekoliko tekstualnih vrsta. U tekstu (a) od učenika se traži interaktivnost, što je naznačeno imperativnim glagolskim načinom (*raspravi*). U tekstu (b) redundantno (paralelno) navode se organizmi prikazani na fotografiji, dok se u tekstu (c) asocijativnom vezom referira na prikazane organizme dodatnom informacijom koja potiče asocijacije o mogućim uvjetima preživljavanja u okolišu. Taj dio odnosa između teksta i fotografije (c) predstavlja asocijativnu vezu jer tekst nije izravno povezan s fotografijom, ali aktiviranjem kognitivnih funkcija potiče stvaranje novog znanja.



Slika 8. Primjer komplementarne relacije teksta i mikrofotografije (Agić i sur. 2022: 12)

Novi se pojmovi uvode postepeno, u suodnosu teksta i slike, npr. *povećalo (lupa)*, *svjetlosni mikroskop*, *stanična građa*. Fotografija mikroskopa (slika 5) sadrži tekst koji opisuje njegove dijelove uz oznake koje pozivaju na iščitavanje fotografije. Tekst najprije poziva učenika na uspoređivanje mikroskopa i povećala te na zaključivanje o povezanosti spoznaja o građi biljaka i otkrića mikroskopa. Fotografije i njihovi opisi u nastavku stranice također su u komplementarnome odnosu. Ti su pojmovi, uz pomoć fotografija i mikrofotografija, vrlo zorno prikazani u jezičnom i vizualnom modu. Redundandnost u jezičnom opisu fotografija usmjerava učenikovu pozornost na učenje važnih pojmova i na zapažanje razlika u vizualnim elementima: *okom*, *povećalom* ili *mikroskopom* (slika 8). Pregledom udžbenika može se zaključiti da mu je tipičnost upravo stvaranje različitih odnosa značenja pomoću jezičnog i vizualnog uz visoku razinu interaktivnosti. I površni pregled udžbenika pokazuje da su višestruke relacije vrlo česte, što bi valjalo dokazati cjelokupnom analizom, dok analizirani odsječak pokazuje da udžbenik snažno prenosi interaktivnost i komplementarnost; novo se znanje stvara u njihovu međusobnom odnosu i interakciji, što je njegova karakteristična značajka.

### 3.3. Udžbenik iz Povijesti

Udžbenik iz Povijesti (Bančić i Matanić 2020) ukupno sadrži 577 vizualnih elemenata (tablica 1). Najzastupljenije su fotografije (62,05 %), koje čine više od polovice svih vizualnih elemenata. Slijede crteži (27,21 %). Ostali su vizualni elementi zastupljeni s udjelom manjim od 10 %, i to: povijesne/zemljopisne karte

(5,20 %), umjetničke reprodukcije (2,08 %), tablice (1,91 %), grafikoni/dijagrami (1,21 %) te posebna grafička organizacija teksta (0,35 %).

Tekst se na stranicama udžbenika prekida vizualnim elementima, no pripovijedanje teče u kontinuitetu. Tekst poučavanja može se označiti linearnim udžbeničkim tekstom. Česti su naslovi ulomaka koji upućuju na tekst uz prijamne jezične vještine (slušanje ili čitanje), npr. Kako učimo o povijesti?, ali u samom tekstu nema izravne interakcije s učenikom. Interakcijski tekst, odnosno tekst koji zahtijeva jezičnu proizvodnju učenika, ne javlja se u tekstu poučavanja; to je jedna od tipičnosti ovoga udžbenika.

Kako bismo prikazali odnos vizualnih i jezičnih elemenata, analiziramo jednu odabranu cjelinu. Cjelina se prostire na sedam stranica s tri podnaslova. Tekst je sadržajno bogat novim informacijama, a izdvojeno je čak trinaest ključnih pojmova. U istoj se cjelini nalazi i pojmovnik sa šest novih pojmova (Bancić i Matanić 2020: 26, 32). Uočava se velika gustoća ključnih pojmova, što bi bilo vrijedno dodatno istražiti iz perspektive obrazovne lingvistike.

Cjelina sadrži 20 vizualnih elemenata: 10 crteža, 8 fotografija i 2 zemljopisne karte. Crteži su najbrojniji (10) i ostvaruju različite odnose s tekstom: ilustrativni (4), komplementarni (1), paralelni (1), interaktivni (2) te odnos u kojem je vizualni element dominantan (1). Fotografije su manje zastupljene (8), a najčešće služe obogaćivanju i produblivanju sadržaja te se pojavljuju u komplementarnom (5), paralelnom (5) i interaktivnom (4) odnosu. U nekim se primjerima kod fotografija pojavljuju višestruki odnosi, posebno kada se interaktivni i komplementarni odnosi preklapaju zbog postojanja više različitih tekstualnih poruka koje upućuju na isti vizualni element. Povijesne/zemljopisne karte (2) nalaze se u interaktivnom odnosu s tekstom te služe snalaženju učenika u prostoru i tumačenju kretanja i promjena.



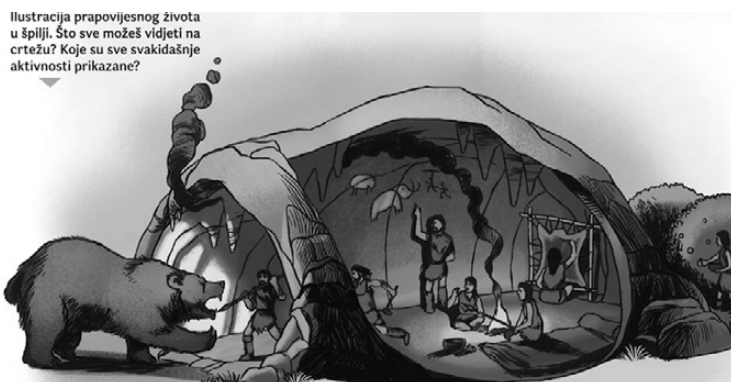
**Slika 9. Primjer komplementarne relacije teksta i crteža  
(Bancić i Matanić 2020: 26)**

U prikazanom odnosu (slika 9) crtež ostataka lubanje objašnjen je tekстом u kojem se iznose nove činjenice koje zajedno s crtežom stvaraju novo značenje o izgledu pronađenih ostataka.



Slika 10. Primjer ilustrativne relacije teksta i crteža (Bančić i Matanić 2020: 27)

U navedenom primjeru (slika 10) relacija je ilustrativna jer nije izravno povezana s tekстом, koji može funkcionirati i bez ove fotografije. Možemo tek pretpostaviti da fotografija prikazuje neandertalca.



Ilustracija prapovijesnog života u špilji. Što sve možeš vidjeti na crtežu? Koje su sve svakidašnje aktivnosti prikazane?

Slika 11. Primjer interaktivne relacije teksta i crteža (Bančić i Matanić 2020: 27)

Ovaj primjer (slika 11) prikazuje interaktivnu relaciju, u kojoj značenje nastaje kroz odnos teksta i slike. Na temelju promatranja ilustracije potrebno je odgovoriti na postavljena pitanja.



Slika 12. Primjer višestrukih relacija teksta i fotografije  
(Bancić i Matanić 2020: 168)

Zapaža se redundandni (paralelni), interaktivni i komplementarni odnos teksta i vizualnog (slika 12): fotografija rimske vučice uz tekst koji ju imenuje predstavlja redundandni odnos, dok tekst koji donosi novu informaciju o nastanku Rima predstavlja komplementarni odnos; dva tekstualna povijesna izvora uz postavljena pitanja potiču razmišljanje i zaključivanje na temelju teksta izvora i slike što predstavlja interaktivni odnos.

U udžbeniku iz Povijesti zapaža se najveći broj vizualnih elemenata. Tipičnost ovog udžbenika su paralelni (redundandni) i ilustrativni odnos teksta i slike. Paralelni odnos ostvaruje se kroz brojne fotografije koje prikazuju povijesne osobe, građevine, naseobine te općenito povijesne izvore, dok tekst ima funkciju imenovanja. Specifičnost udžbenika je već spomenuta odsutnost interakcije u dominantnom tekstu koji prezentira novi sadržaj. Kao disciplinarnu specifičnost zapažamo *povijesne izvore* koji su prikazani tekstualno i vizualno. Kada je povijesni izvor tekst, često se radi o povijesnom tekstu pisanom arhaičnim jezikom, što dodatno utječe na gustoću, vizualnu težinu i sadržajnu zasićenost stranice udžbenika.

#### 4. Rasprava

Udžbenici pokazuju i sličnosti i razlike u vizualnim elementima. Zajednički su im opći vizualni elementi karakteristični za svaku multimodalnost: fotografi-

je, crteži, tablice i grafikoni (O'Halloran 2004). Disperzija vizualnih elemenata po disciplinama (tablica 1) potvrđuje da se već u osnovnoj školi uvode specifični disciplinarni vizualni prikazi koje Libo (2004) opisuje na srednjoškolskoj razini, a te se razlike očituju i na razini pojedine lekcije. U prirodnim se znanostima multimodalnost posebno povezuje s *eksperimentom* i *promatranjem* kao temeljnim procesima učenja, pri čemu odnos slike i teksta konstruira znanje (Libo 2004). To naglašava važnost *poučavanja čitanja udžbeničkoga teksta* radi razvoja disciplinarne pismenosti (Cvikić i Dobravac 2023, 2025; Turza-Bogdan i Cvikić 2023).

Prema Myers (1990), vizualni se elementi dijele na *realistične* (fotografije, crteži, karte) i *apstraktne* (grafikoni, modeli, tablice). U svim je analiziranim udžbenicima prevlast realističnih elemenata. Apstraktni su elementi najbrojniji u Matematici, ali ih je i ondje relativno malo pa bi trebalo dodatno istražiti temelje li se Matematika i Priroda na reprezentaciji stvarnoga svijeta, a učenik se induktivno vodi prema apstraktnijim prikazima (mikrofotografije, tablice, grafikoni), što se očituje i u uporabi 1. l. mn. prezenta i 2. l. jd. imperativa (Glasnović Gracin 2010).

U udžbeniku iz Povijesti broj vizualnih elemenata je najveći, a stranice su često prenapučene fotografijama i tekstom bez bijelog prostora. Unatoč prisutnim interakcijskim odnosima, postavlja se pitanje usklađenosti takve vizualne i sadržajne gustoće s kognitivnim mogućnostima učenika. Brojnost vizualnih elemenata, u usporedbi s Prirodom i Matematikom, upućuje na potrebu dodatnih istraživanja jezične i vizualne složenosti udžbenika iz Povijesti.

U odnosu tekstualnog i vizualnog uočavaju se disciplinarne tipičnosti. U matematičkom su udžbeniku vizualni elementi stalno prisutni, a komplementarnost i interakcija sastavni su dio matematičkog teksta u predstavljanju sadržaja, izračunavanju, interpretiranju i argumentiranju (Glasnović Gracin 2018). Takva interakcija zahtijeva proizvodne jezične vještine. U udžbenicima iz Prirode i Povijesti interaktivnost je također prisutna, no potrebno je dodatno istražiti njezinu razinu s obzirom na očekivane proizvodne jezične vještine učenika.

Promatramo li interaktivnost u učenju, u Matematici su vizualni elementi ključni za interaktivno usvajanje novih znanja; u Prirodi se interaktivni vizualni elementi nalaze i u glavnom tekstu i u zasebnim grafički izdvojenim dijelovima; u Povijesti je vizualnih elemenata mnogo i u različitim su relacijama s tekstom, dok je tekstualna interakcija smještena u posebne ulomke. Iako su razlike među

disciplinama očekivane, način prikaza vizualnog i teksta upućuje na potrebu istraživanja učinkovitosti udžbenika u odnosu na kurikulske ishode. U kurikulu se naglašava aktivna uključenost učenika, a u Povijesti je aktivno i istraživačko učenje jedno od načela (MZO 2019), što otvara pitanje funkcionalnosti dominantnog teksta u udžbeniku.

Analiza dokumenata također je pokazala metodološke izazove u određivanju odnosa vizualnog i tekstualnog, koji često nisu jednoznačni, što je uobičajen izazov kvalitativnih istraživanja povezan s validnošću analize i zaključivanja (Mack i sur. 2005).

## **5. Zaključak**

Istraživanje je pokazalo da se udžbenici razlikuju u zastupljenosti vizualnih elemenata prema znanstvenoj disciplini. Svi analizirani udžbenici sadrže zajedničke, ali i specifične vizualne elemente, pri čemu su upravo specifični elementi disciplinarno uvjetovani. Utvrđena je njihova tipičnost unutar pojedine discipline te atipičnost u međusobnoj usporedbi (tablica 1).

Analiza odnosa teksta i vizualnog na odabranim primjerima potvrđuje da u svim udžbenicima postoje iste vrste odnosa, ali je različita njihova zastupljenost što je također u skladu s disciplinom. Iako se radi o malom uzorku, pokazuje se smjer koji je disciplinarno uvjetovan. Matematika u analiziranim česticama pokazuje najvišu razinu interaktivnosti između teksta i vizualnog, što proizlazi iz prirode predmeta utemeljenog na rješavanju zadataka i postupnom građenju znanja. U Prirodi dominiraju interakcije karakteristične za prirodne znanosti, osobito one povezane s eksperimentom. Povijest se ističe interaktivnošću, komplementarnošću te jezično i značenjski zasićenim stranicama.

Rezultati upućuju na nužnost prilagodbe udžbeničkog teksta cjelokupnom razvoju djeteta određene dobi, što obuhvaća ne samo sadržaj, koji je reguliran kurikulumom, nego i način njegova multimodalnog oblikovanja. U kontekstu razvoja disciplinarnosti pismenosti učenika, prilagodba sadržaja poučavanja trebala bi se odražavati i u prilagodbi multimodalnoga teksta udžbenika.

## Literatura

- Agić, Biljana; Banović, Tamara; Lopac Groš, Ana (2022) *Priroda 5*. Zagreb: Profil.
- Apple, Michael; Christian-Smith, Linda (1991) „The politics of the textbook.“ U *The politics of the textbook* M.W. Apple, ur. Christian-Smith, Linda K., 1–21. London i New York: Routledge.
- Baldry, Anthony, ur. (2000) *Multimodality and Multimediality in the Distance Learning Age*. Gampobasso, Italy: Palladino Editore.
- Bančić, Sonja; Matanić, Tina (2020) *Klio: udžbenik povijesti u petom razredu*. Zagreb: Školska knjiga.
- Bezemer, Jeff; Kress, Gunther (2008) „Writing in multimodal texts: A social semiotic account of design for learning.“ *Written Communication* 25 (2): 165–195. <https://doi.org/10.1177/0741088307313177>: pristup 10. 9. 2025.
- Bežen, Ante (2008) *Metodika: znanost o poučavanju nastavnog predmeta: epistemologija metodike u odnosu na pedagogiju i edukologiju - s primjerima iz metodike hrvatskoga jezika*. Zagreb: Profil International; Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Canale, Germán (2023) *A Multimodal and Ethnographic Approach to Textbook Discourse*. New York i London: Routledge.
- Cvikić, Lidija; Dobravac, Gordana (2023) „Primary textbook language as an introduction to scientific register.“ *Pedagoška revija* (Skopje) 14 (1): 39–49.
- Cvikić, Lidija; Dobravac, Gordana (2025) „Udžbenički tekst kao sjecište znanstvenoga i pedagoškoga diskursa.“ U *Riječki filološki dani: zbornik radova s Trinaestoga međunarodnog znanstvenog skupa održanoga u Rijeci od 10. do 12. studenoga 2022.*, ur. Badurina, Lada; Palašić, Nikolina, 291–305. Rijeka: Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet.
- Gee, James Paul (1996) *Social linguistics and literacies: Ideology in discourses*. London: Taylor i Francis.
- Glasnović Gracin, Dubravka (2010) „Austrijski matematički standardi.“ *Matematika i škola* 11 (53): 112–117.
- Glasnović Gracin, Dubravka (2018) „Requirements in mathematics textbooks: A five-dimensional analysis of textbook exercises and examples.“ *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology* 49 (4): 1–18.
- Glasnović Gracin, Dubravka; Širanović, Katarina (2025) „The Role of Visual Elements in Mathematics Textbooks: Developing Early Disciplinary Literacy.“ U *10th International Scientific Colloquium Mathematics and Children founded by Margita Pavleković. Program & Book of Abstracts*, ur. Kolar-Begović, Zdenka; Kolar-Šuper, Ružica; Katalenić,

Ana i dr., 27–28. Osijek: Faculty of Education, Josip Juraj Strossmayer University of Osijek; School of Applied Mathematics and Informatics, Josip Juraj Strossmayer University of Osijek.

Gray, John (2010) *The construction of English. Culture, consumerism and promotion in the ELT global coursebook*. New York: Palgrave Macmillan.

Hall, Stuart (1997) *Representation and the media. Media education foundation transcript*. [www.mediaed.org/transcripts/Stuart-Hall-Representation-and-the-Media-Transcript.pdf](http://www.mediaed.org/transcripts/Stuart-Hall-Representation-and-the-Media-Transcript.pdf); pristup 10. 9. 2025.

Halliday, Michael M. A. K. (1985) *An Introduction to Functional Grammar*. London: Edward Arnold.

Jewitt, Carey; Kress, Gunther; Ogborn, Jon; Tsatsarelis, Charalampos (2001) „Exploring Learning Through Visual, Actional and Linguistic Communication: The multimodal environment of a science classroom.“ *Educational Review* 53 (1): 5–18.

Katalog odobrenih udžbenika za osnovnu školu. (n.d.). *Ministarstvo znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske*. <https://mzom.gov.hr/vijesti/katalog-odobrenih-udzbenika-za-osnovnu-skolu/6369>

Kress, Gunther (2003) *Literacy in the new media age*. London: Routledge.

Kress, Gunther; Jewitt, Carey; Ogborn, Jon; Tsatsarelis, Charalampos (2001) *Multimodal teaching and learning. The rhetoric of the science classroom*. London i New York: Continuum.

Kress, Gunther; Van Leeuwen, Theo (1996) *Reading Images: The Grammar of Visual Design*. London: Routledge.

Kress, Gunther; Van Leeuwen, Theo (2001) *Multimodal Discourse: The Modes and Media of Contemporary Communication*. London: Arnold.

Kuhn, Thomas S. (1996) *The Structure of Scientific Revolutions*. Chicago: University of Chicago Press.

Libo, Guo (2004) „Multimodality in a Biology Textbook.“ U *Multimodal Discourse Analysis*, ur. O'Halloran, Kay, 196–220. London-New York: Continuum.

Ministarstvo znanosti i obrazovanja. (2019) *Kurikulum nastavnog predmeta Povijest za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj*. Zagreb: Narodne novine 27/2019-557.

Mack, Natasha; Woodsong, Cynthia; MacQueen, Kathleen M.; Guest, Greg; Namey, Emily (2005) *Qualitative Research Methods: A Data Collector's Field Guide*. Cary, NC: Family Health International.

Mayer, Richard (2021) *Multimedia learning*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Myers, Greg (1990) *Writing Biology: Texts in the Social Construction of Scientific Knowledge*. Madison: University of Wisconsin Press.
- O'Halloran, Kay L. (1999) „Interdependence, interaction and metaphor in multisemiotic texts.“ *Social Semiotics* 9 (3): 317–354.
- O'Halloran, Kay L. (2004) „Multimodal Discourse Analysis: Systemic-Functional Perspectives.“ *Applied Linguistics* 27 (2): 335–337.
- Paić, Gordana; Bošnjak, Željko; Čulina, Boris; Grgić, Niko (2025) *Matematički izazovi* 5. Zagreb: Alfa.
- Rosandić, Dragutin (2005) *Metodika književnoga odgoja*. Zagreb: Školska knjiga.
- Turza-Bogdan, Tamara; Cvikić, Lidija (2023) *Dijete, jezik, pismenost – Jezični temelji i poticanje pismenosti u odgojno-obrazovnom kontekstu*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet.
- Unsworth, Len; Cleirigh, Chris (2010) „Multimodality and reading: the construction of meaning through image-text interaction.“ U *The Routledge Handbook of Multimodal Analysis*, ur. Jewitt, Carey, 151–165. London: Routledge.

### **(Non-)linguistic determinants of textbook texts – What is (a)typical?**

#### **Abstract**

The textbook plays a key role in developing early disciplinary literacy, as it serves as the main source of discipline-specific language (Cvikić and Dobravac 2023, 2025). In this context, the language of Croatian textbooks remains insufficiently researched. This study examines textbooks in Mathematics, Science, and History for the fifth grade of primary school. It analyzes textual and visual elements, their interrelations, and the (a)typical features of subject-specific discourses. The findings highlight, on the one hand, the characteristics of multimodal practices that shape literacy across different disciplines, and, on the other, the need to adapt the multimodal elements of textbooks to pupils' age and level of prior knowledge.

**Keywords:** textbook; early disciplinary literacy; text, multimodality.



Katarina Aladrović Slovaček, Ana Puljiz

katarina.aladrovic@ufzg.hr, anakosac@gmail.com

Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet, Hrvatska

## KRATKE MEDIJSKE FORME – PREPREKA ILI POTICAJ AKTIVNOMU SLUŠANJU

*Izvorni znanstveni rad*

<https://doi.org/10.17234/HDPL.2025.26>

### Sažetak

U nastavi hrvatskoga kao materinskoga jezika temeljna je zadaća osposobiti učenike za jasno, točno i prikladno sporazumijevanje hrvatskim standardnim jezikom te slobodno izražavanje misli, osjećaja i stavova. Budući da je jezik apstraktan sustav znakova, u nastavi se realizira jezičnim djelatnostima slušanja, govorenja, čitanja i pisanja čije savladavanje doprinosi učeničkoj dobrobiti te im omogućuje djelovanje u osobnim, društvenim, kulturnim i drugim prigodama (Kurikulum nastavnoga predmeta Hrvatski jezik, 2019). Kako je slušanje primarna jezična djelatnost te receptivna jezična djelatnost kojom dijete prima najveći broj informacija, u nastavi hrvatskoga jezika osobito je važno poticati aktivno slušanje. Aktivno je slušanje preduvjet za savladavanje obrazovnih sadržaja svih nastavnih predmeta te je važan dio nastavnoga procesa i ključan alat u procesu poučavanja.

Proučavajući aktivno slušanje nužno je uzeti u obzir da različiti čimbenici mogu utjecati na uspješnost aktivnoga slušanja kod različitih skupina ispitanika. Naime, učenici osnovnoškolske dobi sve su izloženiji medijskim sadržajima, osobito kratkim audiovizualnim sadržajima na digitalnim komunikacijskim kanalima poput TikToka, YouTubea, Instagrama i slično te upravo takvi sadržaji utječu na sposobnost praćenja, primanja i obrade informacija. Riječ je o specifičnome jeziku koji se koristi kraćim jezičnim formama, često naglašenima intonacijom i bojom glasa te brzinom govora, a uz jezik autori takvih sadržaja upotrebljavaju i brojne druge podražaje. Upravo zato cilj je ovoga istraživanja bio usporediti dvije skupine učenika trećih, petih i sedmih razreda (N = 125). Objema skupinama ispitanika prezentiran je isti sadržaj, no jedna je skupina sadržaj primila u obliku TikTok objave dok je drugoj skupini isti sadržaj bio posredovan u dužoj medijskoj objavi. Nakon pogledanoga sadržaja učenici su ispunili kratki upitnik kojim se testiralo zapamćivanje informacija te njihov doživljaj poslušanoga sadržaja. Analizom prikupljenih podataka pokazalo se da učenici značajno bolje pamte sadržaj koji im je prezentiran

u kraćoj medijskoj formi, ali i da količina sati koju dnevno provode pred ekranima značajno negativno utječe na sposobnost aktivnoga slušanja i obradu informacija.

**Ključne riječi:** aktivno slušanje; jezik digitalnih medija; jezične djelatnosti; hrvatski jezik; mlađa školska dob.

## 1. Uvod

U suvremeno doba kada je čovjek svakodnevno okružen mnoštvom informacija, koje do njega dolaze različitim kanalima u različitim oblicima, sve je teže imati razvijenu vještinu aktivnoga slušanja. Pažnja je kratka, usmjerenost na sadržaj površna, a često nema dovoljno motivacije da se čuje i razumije. U lingvistici se slušanje smatra jezičnom djelatnošću koja se spontano usvaja od prvih mjeseci djetetova života (Pavličević-Franić 2018). Dijete nije potrebno izravno poučavati jer se ono kod izvornih govornika razvija intuitivno u komunikaciji, baš kao i govorenje (Jelaska 2005). Međutim, nije svako slušanje jednako. Slušati se može površno bez namjere da se informacija obradi ili bez truda da se poruka razumije. S druge strane, kada slušatelj ulaže kognitivni napor da bi poruku obradio, interpretirao i na nju odgovorio, riječ je o vještini aktivnoga slušanja koja se može i treba poučavati (Varga i Somolanji Tokić 2015). Može se reći kako je aktivno slušanje preduvjet svih drugih jezičnih vještina, odnosno temelj i pretpostavka jezičnoga razvoja.

U suvremenoj nastavnoj praksi stranih jezika slušanju se pristupa kao iznimno složenom kognitivnom procesu dok je u nastavi materinskoga (hrvatskoga) jezika slušanje tek posljednjom obrazovnom reformom (MZO 2019) dobilo svoje istaknuto mjesto. Polazi se od pretpostavke da učenici dolaze u školu sa spontano usvojenom sposobnošću slušanja i da je za njih, izvorne govornike, slušanje automatizirana aktivnost. Međutim, život u digitalnome dobu donio je i neke nove navike povezane sa svakodnevnom konzumacijom audiovizualnih sadržaja. Takvi su sadržaji specifični jer se informacija prenosi i na akustičnoj i na vizualnoj razini, a razumijevanje poruke rezultat je pravilne interpretacije obiju razina. Budući da današnje generacije puno slušaju, očekuje se da imaju i vrlo razvijenu sposobnost (i vještinu) slušanja. Stoga u istraživanju slušanja medijskih sadržaja u audiovizualnome formatu treba uzeti u obzir čimbenike koji mogu utjecati na uspješnost obrade poruke, poput vizualnih elemenata, ali i pažnje, usmjerenosti i motivacije slušatelja.

## 2. O jezičnim djelatnostima

Proces ovladavanja (materinskim) jezikom zasniva se na komunikaciji koja se ostvaruje jezičnim djelatnostima: slušanjem, govorenjem, čitanjem i pisanjem. Slušanje i čitanje receptivne su jezične djelatnosti, a govorenje i pisanje produktivne (Pavličević-Franić 2005). Uz ove jednostavne jezične djelatnosti mogu se izdvojiti i složene djelatnosti temeljene na međudjelovanju (razgovaranje, dopisivanje) i posredovanju (prevođenje) (Aladrović Slovaček 2019). Za razvoj jezičnih kompetencija od najranije dobi ključno je slušanje i govorenje, a u školskoj dobi i čitanje i pisanje. Usvajanje materinskoga jezika spontano je ovladavanje organskim idiomom slušajući i govoreći u ranoj i predškolskoj dobi. Slušanje i govorenje povezane su jezične djelatnosti, uključuju aktiviranje istih organa, a slušno razumijevanje ima značajnu ulogu u procesu jezične produkcije, pa tako i u ovladavanju jezikom općenito (Wahyuni 2020).

Polaskom u školu nastavlja se proces usvajanja materinskoga jezika, ali usporedno teče i proces učenja standardnoga hrvatskog jezika. Ovladavanje standardnom inačicom materinskoga jezika izravno je povezano s razvijenošću komunikacijske kompetencije i jezičnim djelatnostima, stoga u nastavnome procesu posebnu pozornost treba posvećivati njihovu razvoju (Pavličević-Franić 2018). Iako se govorenje i slušanje uglavnom razvijaju spontano tijekom komunikacijskoga procesa, pojedine podvrste slušanja, kao što je aktivno slušanje, mogu se i trebaju izravno poučavati (Aladrović Slovaček 2019).

### 2.1. Jezična djelatnost slušanja

Slušanje se razvija prije svih ostalih jezičnih djelatnosti i treba ga razlikovati od čovjekove sposobnosti da čuje (engl. *hearing*) (Wahyuni 2020). Pretpostavlja uredan sluh i temelj je uspješne komunikacije. Na proces slušanja izravno utječu kognitivna i emotivna razina. Čuti poruku koju govornik šalje ne znači nužno i razumjeti je. Da bi poruka bila pravilno protumačena, sugovornik treba slušati svjesno i s punom pozornošću. U procesu poučavanja materinskoga jezika slušanje nije prioritet, dapače vrlo je zanemareno (Pavličević-Franić 2018). Općeprihvaćen je stav da izvorne govornike ne treba poučavati kako govoriti ili slušati jer će to ionako spontano usvojiti (Nunan 2002).

Međutim, iako se proces slušanja temelji na složenim procesima razumijevanja, na obradu informacija tijekom slušanja utječu brojni čimbenici. Slušatelj

obrađuje jezični sadržaj kojemu je izložen na svim jezičnim razinama (fonetsko-fonološkoj, leksičkoj, sintaktičkoj, semantičkoj i pragmatičkoj) i na svakoj od tih razina može se pojaviti problem s razumijevanjem (Josipović Smojver 2007). Da bi slušatelj razumio sadržaj koji sluša, osim jezičnih, potrebna su mu i mnoga nejezična znanja, poput poznavanja teme, konteksta ili općenitoga znanja o svijetu, pa čak i poznavanje govornika (Buck 2001; Visinko 2022). Ovisno o redosljedu primjene jezičnih i nejezičnih znanja, u procesu slušanja razlikuje se pristup usmjeren na jezične sastavnice (engl. *bottom-up*) i pristup usmjeren na nejezične sastavnice (engl. *top-down*) (Buck 2001). Pristup usmjeren na jezične sastavnice podrazumijeva da slušatelj dekodira glasove koje čuje, linearno od najmanjih jedinica fonema koji se povezuju u veće jezične jedinice i čine smislen tekst. Primjenjujući pristup usmjeren na nejezične sastavnice, slušatelj aktivno sudjeluje u procesu slušanja interpretirajući sadržaj prema kontekstu i prethodno stečenim znanjima. Moguć je i interakcijski pristup koji obuhvaća oba prethodno navedena pristupa. U slušnome procesu sva su tri pristupa prisutna i treba ih imati na umu pri osmišljavanju poučavanja aktivnoga slušanja te ne treba stavljati naglasak na samo jedan od njih (Nunan 2002; Wahyuni 2020).

Obilježja sadržaja kojemu je slušatelj izložen važni su čimbenici uspješnosti u procesu slušanja. Govorni se jezik razlikuje od pisanoga, govor je linearan bez mogućnosti povratka, a slušatelj mora procesuirati sadržaj onom brzinom kojom govornik govori. Budući da se govor često odlikuje brzinom od otprilike tri riječi u sekundi, slušanje mora biti uglavnom automatiziran proces (Buck 2001).

U slušnome procesu nema mogućnosti egzaktne provjere, stoga se testiranje slušne sposobnosti ograničava na razumijevanje i zapamćivanje sadržaja (Josipović Smojver 2007; Visinko 2022). Teško je isključiti čimbenike koji mogu utjecati na razumijevanje, tj. ispitati u kojoj mjeri na (ne)razumijevanje slušanoga utječe sama vještina slušanja, a koliko druge vještine (Field 2002). Sve navedeno dovodi do zaključka da je istraživanje i testiranje aktivnoga slušanja veoma zahtjevno, a da je slušanje fundamentalna, ali i najsloženija jezična djelatnost (Wahyuni 2020).

### 2.1.1. *Aktivno slušanje*

Slušanje se može promatrati različito ovisno o svrsi slušanja, ulozi slušatelja ili vrsti sadržaja (Nunan 2002). Svaka od navedenih varijabli utječe na to kako će se proces slušanja odvijati i koje će strategije slušatelj primijeniti. Vještina slušanja

može se odvijati na senzornoj razini i tada je riječ o tzv. pasivnome slušanju pri kojemu izostaje dubinsko razumijevanje. Kada se proces slušanja odvija na kognitivnoj razini, slušatelj se svjesno angažira te raznim signalima pokazuje razumijevanje; taj se proces naziva aktivnim slušanjem (Varga i Somolanji Tokić 2015). Na uspješnost u slušanju utječu brojni čimbenici. Veoma je važna osobnost slušatelja, primjerice je li riječ o strpljivoj osobi ili ne. Slušanje je i društveno uvjetovano, a ono se u našoj kulturi ne potiče u jednakoj mjeri kao govor. Na uspješnost slušanja utječu i obilježja slušnoga teksta (primjerice brzina govora), jasnoća zadataka te motiviranost i prethodno znanje slušatelja (Josipović Smojver 2007). U procesu slušanja s razumijevanjem značenje se ne može jednostavno izdvojiti iz slušanoga, nego se ono gradi prema slušateljevim prethodnim znanjima, te poznavanjem jezičnoga sustava i konteksta u kojem se slušanje odvija. Veliku ulogu ima i kapacitet za procesuiranje informacija, ograničenost radnoga pamćenja i mogućnost usmjerenja pažnje i dekodiranja signala (Vandergrift i Goh 2009).

Aktivno slušanje najčešće je korištena jezična vještina i smatra se ključnom za razvoj preostalih triju jezičnih vještina i pismenosti općenito. Sastoji se od nekoliko etapa, a cilj mu je veće razumijevanje govornikova stajališta (McNaughton i sur. 2008). Obuhvaća pozornost, neosuđivanje, reflektiranje, pojašnjavanje, sažimanje i doprinos rješenju (Hoppe 2007 prema Varga i Somolanji Tokić 2015). U odgojno-obrazovnome procesu polazi se od pretpostavke da svi učenici posjeduju jednako razvijenu djelatnost slušanja koju su stekli spontano tijekom života pa se često ne ulaže dodatan trud u razvoj te jezične djelatnosti u nastavi materinskoga jezika (Varga i Somolanji Tokić 2015). Međutim, strategije slušanja, poput selektivnoga slušanja, slušanja s predviđanjem ili slušanja s različitim svrhama mogu se naučiti (Nunan 2002).

S druge strane, teškoće u poučavanju uglavnom su vezane uz nedovoljno poznavanje samoga procesa slušanja. Kako bi se osmislile i primijenile prikladne strategije za izravno poučavanje aktivnoga slušanja, potrebno je imati točan uvid u prirodu slušnoga procesa (Field 2002; Josipović Smojver 2007). Jedan od najpoznatijih modela koji se primjenjuje u istraživanju slušanja jest Andersenov model obrade i razumijevanja informacija prema kojem se do razumijevanja dolazi trima koracima: percepcijom, gramatičkom analizom i uporabom (Andersen 1985 prema Josipović Smojver 2007; Vandergrift i Goh 2009).

Dva su načina poučavanja aktivnoga slušanja: neizravnim poučavanjem, tj. učenjem po modelu i izravnim poučavanjem. Učitelj koji svakodnevno primjenju-

je elemente aktivnoga slušanja ujedno je i model, tj. primjer idealnoga slušatelja. Takav pristup najprihvatljiviji je kod mlađe djece (Varga i Somolanji Tokić 2015). Izravno poučavanje strategijama aktivnoga slušanja prikladnije je za djecu starije dobi i odrasle. McNaughton i suradnici (2008) razvili su tzv. LAFF strategiju koja obuhvaća četiri koraka aktivnoga slušanja: slušatelj sluša (engl. *listen*), postavlja pitanja (engl. *ask questions*), prepoznaje problem (engl. *focus on the issues*) i doprinosi rješavanju problema (engl. *find a first step*).

### 2.1.2. *Slušanje u Kurikulumu nastavnoga predmeta Hrvatski jezik*

*Kurikulum nastavnoga predmeta Hrvatski jezik* (MZO 2019) potiče usvajanje znanja o jeziku kao sustavu, ali i razvoj četiriju jezičnih djelatnosti. Osim što se potiče u svim predmetnim područjima, slušanje je jedan od obrazovnih ishoda unutar predmetnoga područja A (jezik i komunikacija). Od učenika se očekuje, ovisno o dobi, da može slušati tekst i u njemu prepoznati važne podatke, izdvojiti ključne riječi, napisati bilješke ili sažeti poslušani sadržaj. Slušanje se treba poučavati na različitim vrstama slušnih tekstova, kao što su radijske emisije, reklame, najave filmova, zvučni zapisi književnih tekstova, radijski i televizijski prilozima, vijesti ili radijske i televizijske emisije (MZO 2019).

Slušanje ima važnu ulogu u kurikulumu materinskoga jezika, a takvu bi ulogu trebalo imati i u nastavnome procesu. Poučavanje slušanja ne treba biti deskriptivno i isključivo informativno, već treba učenike poučiti strategijama za uspješno slušanje; treba obuhvaćati aktivnosti prije, tijekom i nakon slušanja pri čemu je učiteljeva zadaća osnaživanje i ohrabivanje učenika u tome procesu (Field 2002).

## 3. **Medijske forme**

Slušanje je jezična djelatnost koju sustavno upotrebljavamo u svakodnevnim životnim situacijama. Slušni proces najčešće nije izdvojen, već se odvija pri izloženosti višestrukim podražajima. Audiovizualni sadržaj podrazumijeva da je slušatelj ujedno i gledatelj, a vrlo često i čitatelj (ako sadržaj ima podnatpise); osim akustičnim, usporedno je izložen i vizualnim podražajima. Takav je oblik sadržaja mnogo sličniji stvarnim životnim situacijama u kojima primatelj obrađuje informacije služeći se i akustičnim i vizualnim informacijama pri čemu vizualne informacije mogu nadomjestiti nedovoljno razvijenu sposobnost razumijevanja slušanoga (Buck 2001). Vizualni *input* sastavni je dio poruke koja se prenosi pa se informacije obrađuju usporedno s akustičnim *inputom* (Vandergrift i Goh 2009).

Prema *Zajedničkome europskom referentnom okviru za jezike* (2005) u receptivne se jezične vještine, uz razumijevanje govorenoga i pročitnoga, ubraja i audiovizualno razumijevanje koje obuhvaća razumijevanje sadržaja koji korisnik gleda, primjerice televizijskoga sadržaja, videozapisa ili filma s podnatpisima, glasovnom podrškom, znakovnim jezikom ili bez njih (Vijeće Europe 2020).

Navike djece i mladih u današnje vrijeme podrazumijevaju svakodnevnu konzumaciju videozapisa na internetskim platformama i društvenim mrežama, poput TikToka, YouTubea i Instagrama. Međutim, audiovizualni sadržaji mogu biti različitih formata. Ponekad je riječ o sadržajima temeljenima na govorenome tekstu, a ponekad je sadržaj temeljen na pisanome predlošku. Jezična se obilježja govorenoga teksta razlikuju od pisanoga. Govor uglavnom ne sadrži složene rečenične strukture, prisutne su kratke fraze koje često nisu u skladu s gramatičkim pravilima, a jezik je kolokvijalan čime se stvara osjećaj bliskosti između pošiljatelja i primatelja poruke (Buck 2001). Takvi su sadržaji često kratkoga trajanja, a konzumiraju se na mobilnim uređajima uz mnoštvo distrakcija, stoga većina korisnika ima sve manju sposobnost usmjeravanja pažnje i zadržavanja fokusa na dulje i složenije sadržaje (Zhang 2020). S druge strane, audiovizualne sadržaje nastale prema pisanome predlošku odlikuje uporaba standardnoga jezika, kompleksnija rečenična struktura, formalnost i jezična točnost. Osim jezične složenosti, takvi su sadržaji često duljega trajanja, što je vrlo kognitivno zahtjevno pa slušatelju slušanje može biti zamorno (Buck 2001).

### **3.1. *Kratke medijske forme***

Kratka medijska forma podrazumijeva audiovizualni sadržaj u trajanju od nekoliko sekundi do nekoliko minuta. Sažeta forma prilagođena je korisnikovoj užurbanoj svakodnevici u kojoj se sadržaj konzumira usputno, u pauzama između aktivnosti. Posljednjih godina takve su forme veoma popularne, posebice od 2016. godine kada je pokrenuta društvena mreža TikTok koja je usmjerena na kratke videozapise zabavnoga karaktera. Cilj je kratkih formi privući i zadržati korisnikovu kratkotrajnu pažnju vizualnim efektima, glazbom, filterima, ali i potaknuti ga na angažman, tj. interakciju kako bi se ostvarila komercijalna svrha. U skladu s time počele su se istraživati specifičnosti kraćih medijskih formi (npr. Chen i sur. 2024) te njihove razlike u odnosu na tradicionalne, dulje medijske forme (Violot i sur. 2024). Neka od tih istraživanja pokazala su da su među korisnicima najpopularniji sadržaji koji traju kraće od jedne minute, da kratki videozapisi (engl.

*shorts*) privlače 110 puta više pogleda i da izazivaju veći angažman od duljih videozapisa (Violot i sur. 2024). Kratke medijske forme iznimno su popularne među djecom i mladima, zato su veoma važna istraživanja koja pokazuju da učenici lakše uče ako im je gradivo predstavljeno u medijskoj formi koja ne traje duže od pet minuta (Zhang 2020), što upućuje na zaključak da tako kratke medijske forme mogu biti prikladne za posredovanje znanja. Spomenuto ne iznenađuje ako se uzme u obzir da je uspješnost u slušanju s razumijevanjem uvjetovana, između ostaloga, i motivacijom slušatelja. Prosječnomu suvremenom slušatelju svakako je više motivirajuće slušati sadržaj čije je trajanje u skladu s njegovim rasponom pažnje, nego sadržaj duljega trajanja na koje se nakon nekoga vremena više i ne može koncentrirati. Neke od prednosti uporabe kratkih formi u procesu učenja svakako jesu popularizacija znanstvenih činjenica, dijeljenje obrazovnih sadržaja i korisnih informacija posredstvom *influncera* čiji je izričaj blizak mlađoj publici (Zhang 2020). I u procesu učenja stranoga jezika uporaba kratkih medijskih formi može biti prikladna, primjerice za uspješnije učenje vokabulara, iako je za složenije sadržaje ipak pogodnija dulja medijska forma (Haidar 2025). Istraživanja pokazuju i da sadržaji s YouTubea mogu biti poticajni i za razvoj vještina slušanja i govorenja u učenju stranoga jezika, ali da na umu treba imati i moguća ograničenja poput upitne dugoročne učinkovitosti (Hasan 2025).

U provedenome istraživanju korištene su dvije vrste medijskih formi. Kratka medijska forma predstavljena je u obliku TikTok videozapisa kratkoga trajanja, temeljenoga na govornome tekstu s malo podataka i s brzom izmjenom kadrova. Riječ je o amaterskome uratku čiji je cilj zabaviti korisnike i potaknuti ih na interakciju. Dulja medijska forma predstavljena je u obliku televizijske putopisne epizode s platforme YouTube koja je nastala prema pisanome predlošku. Odlikuje ju dulje trajanje, profesionalna produkcija, složenija jezična struktura i mnoštvo informacija.

## **4. Istraživanje**

### **4.1. Opis uzorka i instrumenta istraživanja**

U ovome su istraživanju sudjelovali učenici trećega (34 %), petoga (26 %) i sedmoga razreda (40 %) dviju osnovnih škola iz središnjega dijela Republike Hrvatske – Osnovne škole Jure Kaštelana iz Zagreba i Osnovne škole Dragutina Domjanića iz Svetoga Ivana Zeline. U istraživanje su bili uključeni učenici ovih

triju razreda da bi se utvrdilo postoji li razlika u vremenu korištenja ekrana tijekom dana ili tjedna s obzirom na učeničku dob, ali i da bi se utvrdilo opada li ili raste sposobnost aktivnoga slušanja s obzirom na dob jer se učenici trećega razreda još uvijek nalaze u fazi konkretnih misaonih operacija (Aladrović Slovaček 2019; Pavličević-Franić 2011), učenici petih razreda nalaze se na rubu konkretne i apstraktne faze dok se učenici sedmoga razreda nalaze u fazi apstraktnih misaonih operacija. Naime, istraživanje Jelaske i sur. (2005) pokazalo je kako se jezično znanje automatizira upravo oko 11./12. godine kada se kod učenika razvije apstraktno mišljenje. U istraživanju je sudjelovalo 53 % dječaka i 47 % djevojčica. Od toga 16 % učenika dnevno pred ekranima provodi do jednoga sata, 43 % jedan do dva sata, 27 % dva do tri sata, a 13 % više od tri sata. U prosjeku učenici pred ekranima provedu 2,3 sata tijekom dana, učenici trećih razreda u prosjeku 1,9 sati dnevno, učenici petih razreda 2,81 sat dnevno, a učenici sedmih razreda 2,48 sati dnevno (tablica 1). Kako je i očekivano, s dobi raste količina vremena provedena pred ekranima, što često utječe na koncentraciju i fokus u životu, u nastavi, u praćenju sadržaja, u čitanju i brojnim drugim aktivnostima u kojima učenici te dobi sudjeluju.

**Tablica 1. Prikaz broja sati koje učenici dnevno provedu pred ekranima**

BROJ SATI PRED EKLANIMA	% UČENIKA	
0 – 1	16 %	PROSJEK – 2,3 sata 3. razredi – 1,9 sati 5. razredi – 2,81 sati 7. razredi – 2,48 sati
1 – 2	44 %	
2 – 3	27 %	
3 i više	13 %	

Za potrebe ovoga istraživanja kreiran je *Test aktivnoga slušanja* prema dvjema slušnim aktivnostima. Prva slušna aktivnost uključivala je slušanje kraće forme, videozapisa objavljenog na TikToku u trajanju od jedne minute, a duža forma uključivala je slušanje videozapisa u trajanju od šest minuta na YouTubeu, kanalu Hrvatske radiotelevizije. Oba videozapisa obrađivala su istu temu: Nacionalni park Brijune. Test za provjeru aktivnoga slušanja kraćega videozapisa sadržavao je osam pitanja, a test za provjeru aktivnoga slušanja dužeg videozapisa sadržavao je deset pitanja. Pitanja su bila raznolika: dopunjavanje, zaokruživanje, biranje točnoga odgovora, te dva pitanja otvorenoga tipa. Uz test dodan je upitnik za učenike od

osam pitanja koji je također sadržavao različite tipove pitanja, a njima se željelo provjeriti kako se videozapis učenicima svidio, slušaju li i/ili gledaju ovakve zapise, koliko vremena provode pred ekranima, što im se u videozapisu posebno svidjelo, je li ih videozapis motivirao da posjete Brijune te kakve sadržaje na internetu prate u slobodno vrijeme.

#### **4.2. Cilj, problemi i hipoteze istraživanja**

Temeljni je cilj ovoga istraživanja bio ispitati utječe li na proces aktivnoga slušanja i zapamćivanja informacija način medijskoga prezentiranja sadržaja. U skladu s temeljnim ciljem istraživanja postavljena su sljedeća istraživačka pitanja:

P1 – Ispitati povezanost zapamćivanja informacija i načina prezentiranja informacija, odnosno odabir medija (kraća i dulja forma).

P2 – Ispitati razlikuju li se učenici u svojim stavovima prema prezentiranome sadržaju s obzirom na način na koji je taj sadržaj prezentiran (kraća i dulja medijska forma).

P3 – Ispitati razlikuju li se učenici u svojim rezultatima zapamćivanja informacija iz prezentiranoga sadržaja s obzirom na spol, dob i vrijeme provedeno pred ekranima.

U skladu s istraživački problemima postavljene su sljedeće hipoteze istraživanja:

H1 – Očekuje se da učenici kojima je sadržaj prezentiran u kraćoj medijskoj formi zapamte više informacija od učenika kojima se sadržaj prezentira u dužoj medijskoj formi.

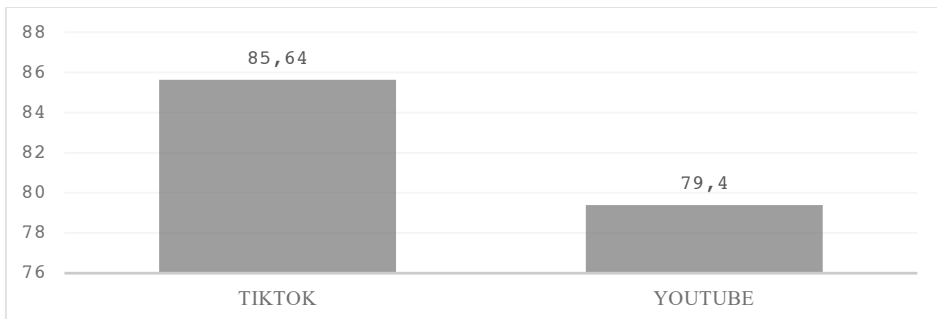
H2 – Očekuje se da učenici imaju pozitivniji stav prema kraćoj medijskoj formi jer je vremenski znatno kraća, a sadržaj je zgusnutiji, što je alfa generacijama koje odrastaju uz ekrane prihvatljivije.

H3 – Očekuje se da će u zapamćivanju informacija djevojčice biti uspješnije od dječaka. Jednako tako očekuje se da su učenici mlađe školske dobi uspješniji u zapamćivanju informacija jer prema istraživanjima manje vremena provode pred ekranima pa su samim time fokusiraniji i uspješniji. Također, očekuje se da su učenici koji provode više vremena uz ekrane u zapamćivanju informacija nešto lošiji

od onih učenika koji uz ekrane provode manje vremena jer istraživanja pokazuju da više vremena provedeno uz ekrane znatno utječe na fokus i koncentraciju učenika, što je u aktivnome slušanju iznimno važno.

#### 4.3. Rezultati istraživanja

Prvi je cilj istraživanja bio ispitati povezanost zapamćivanja informacija i načina njihova prezentiranja (kraća i dulja forma). Na temelju testa aktivnoga slušanja za svaku formu prikupljeni su rezultati koji pokazuju da su učenici više informacija zapamtili slušajući sadržaj prezentiran u kraćoj medijskoj formi jer su u prosjeku ostvarili 85,64 % riješenosti testa aktivnoga slušanja dok su na drugome testu aktivnoga slušanja koji je uključivao pitanja uz dužu medijsku formu ostvarili u prosjeku rezultat od 79,4 % riješenosti testa. Na temelju dobivenih rezultata Wilcoxonova testa za zavisne uzorke utvrđeno je kako postoji statistički značajna razlika ( $p < 0,05$ ) u rezultatima zapamćivanja informacija na temelju ova dva načina prezentiranja sadržaja (duža i kraća forma) (grafikon 1).

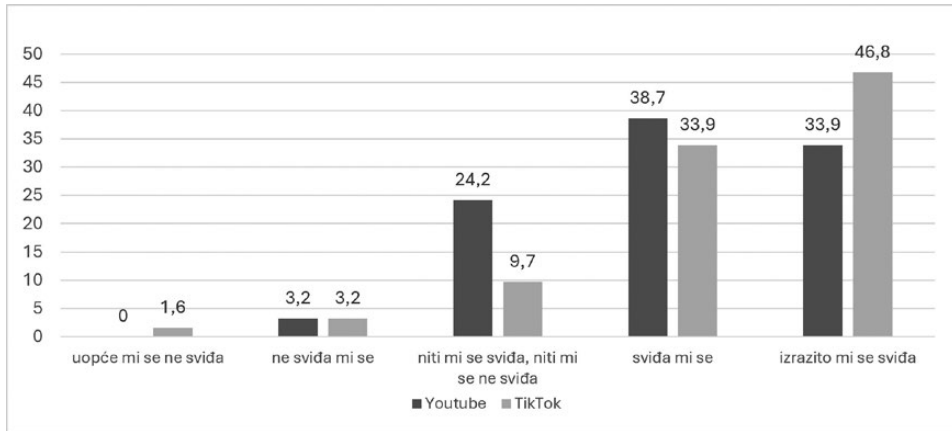


Grafikon 1. Usporedni prikaz prosječne riješenosti na testu aktivnoga slušanja

S obzirom na dobivene rezultate može se potvrditi prva postavljena hipoteza u kojoj se očekivalo da će učenici kojima je sadržaj prezentiran u kraćoj medijskoj formi zapamtiti više informacija od učenika kojima je sadržaj prezentiran u dužoj medijskoj formi.

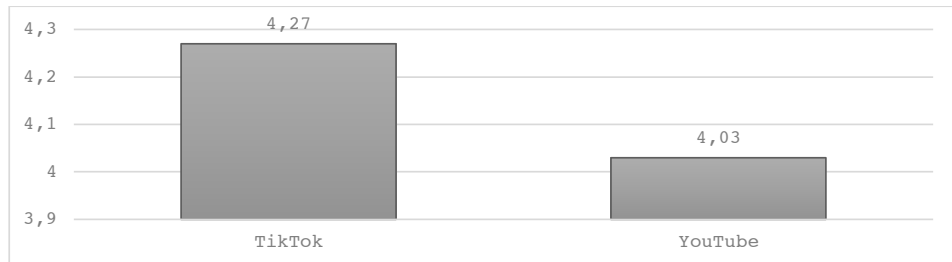
Drugi je istraživački problem bio ispitati razlikuju li se učenici u svojim stavovima prema prezentiranome sadržaju s obzirom na način na koji je taj sadržaj prezentiran (kraća i dulja medijska forma). Ponajprije se željelo ispitati je li im se prezentirani sadržaj više svidio prikazan u dužoj ili u kraćoj formi. Rezultati

pokazuju kako im se sadržaj uglavnom svidio ili jako svidio (grafikon 2), neovisno kako je prezentiran.



**Grafikon 2. Prikaz stava prema prikazanom sadržaju na ljestvici od 1 do 5**

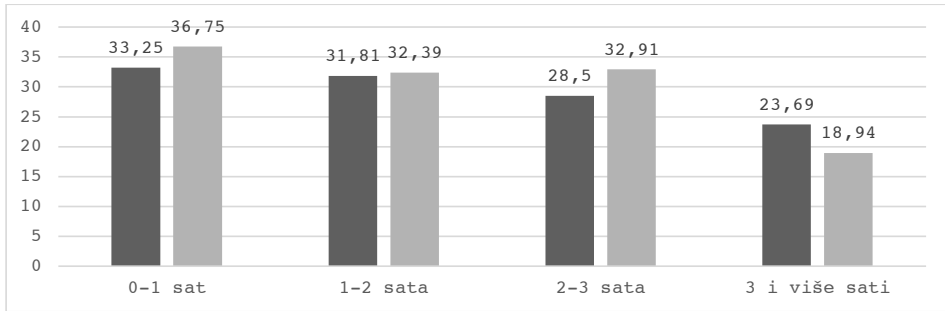
Rezultati pokazuju kako se učenicima više svidio sadržaj prezentiran u kraćem medijskom obliku (TikTok), nego onaj u dužem medijskom obliku (YouTube) (grafikon 3). Međutim, rezultati Wilcoxonova testa za dva zavisna uzorka pokazuju da ta razlika nije statistički značajna ( $p > 0,05$ ).



**Grafikon 3. Prikaz prosječnoga rezultata sviđanja prikazanoga medijskog sadržaja**

Osim što su učenici odgovarali na pitanja kako im se svidio prezentirani medijski sadržaj, trebali su na ljestvici od 1 (uopće me nije motivirao) do 5 (jako me motivirao) procijeniti i koliko ih je prikazani medijski sadržaj motivirao da posjete Nacionalni park Brijune. Rezultati su pokazali kako ih je nešto više motivirao kraći

medijski sadržaj (TikTok), no ne značajno više jer je razlika u motivaciji gotovo neznatna (grafikon 4). Također, Wilcoxonov test za nezavisne uzorke pokazuje kako nema statistički značajne razlike u motivaciji učenika nakon poslušanoga medijskoga sadržaja s obzirom na odabranu formu ( $p > 0,05$ ).

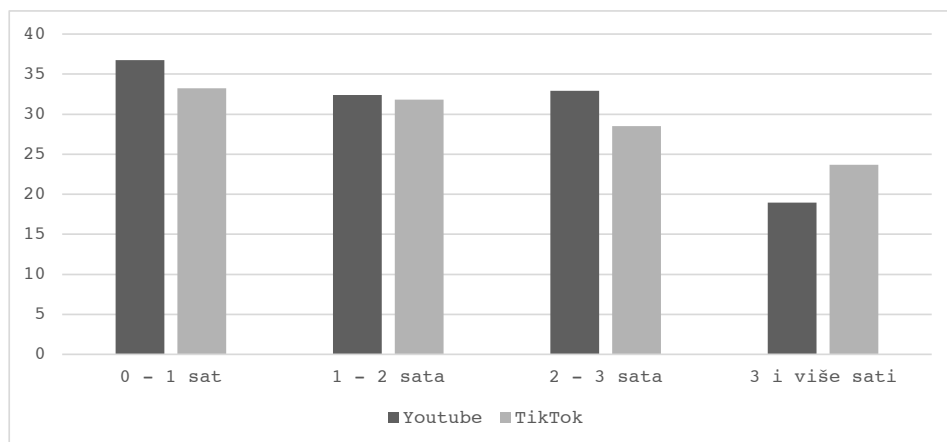


**Grafikon 4. Prikaz rezultata na testu aktivnoga slušanja s obzirom na medijsku formu**

Ispitanici nakon poslušanoga i pogledanoga sadržaja najčešće ističu da im se posebno svidio prikaz životinja i vožnje vlakom. Odgovori na ovo pitanje otvorenoga tipa raznolikiji su kod ispitanika koji su gledali dulju medijsku formu jer su imali više vremena za procesuiranje pojedinih detalja. Također, nakon prezentiranja kraće medijske forme na TikToku ispitanici najčešće ističu da im nedostaje više informacija o životinjama. Ispitanicima koji su gledali duži videozapis ističu kako im ponekad nedostaju zvukovi, glazba i boje. Također, ispitanici navode kako najčešće gledaju sadržaje o videoigramama, a vrlo često i sportske, glazbene, kreativne, modne te sadržaje o kuhanju i životinjama. Svi navedeni rezultati upućuju na to kako se može prihvatiti druga postavljena hipoteza u kojoj se očekuje da učenici imaju pozitivniji stav prema kraćoj medijskoj formi s obzirom na to da je vremenski znatno kraća, a sadržaj je zgusnutiji, što je alfa generacijama koje odrastaju uz ekrane prihvatljivije.

Treći je istraživački problem bio ispitati razlikuju li se učenici u svojim rezultatima zapamćivanja informacija iz prezentiranoga sadržaja s obzirom na spol, dob (treći, peti, sedmi razred) i vrijeme provedeno pred ekranima. Rezultati Mann-Whitneyjeva U testa pokazuju da razlike s obzirom na spol nema ( $p > 0,05$ ), a Kruskal-Wallisov test pokazuje kako nema razlike niti s obzirom na dob ( $p > 0,05$ ) u količini zapamćenih informacija. Međutim, Kruskal-Wallisov test pokazuje da

postoji statistički značajna razlika s obzirom na vrijeme provedeno pred ekranima ( $p < 0,05$ ). Kako se može vidjeti u grafikonu 5, oni ispitanici koji na ekranima provode najmanje vremena (do jednoga sata) na oba testa zapamćivanja informacija (i nakon duže i nakon kraće medijske prezentacije) pokazuju značajno bolje rezultate u odnosu na ispitanike koji pred ekranima provode više vremena. Odnosno, rezultati pokazuju da rezultati zapamćivanja padaju što učenici provode više vremena pred ekranima, neovisno o prezentiranoj medijskoj formi.



Grafikon 5. Prikaz rezultata na testu aktivnoga slušanja s obzirom na medijsku formu i vrijeme provedeno pred ekranima

Navedeni i prikazani rezultati opovrgavaju prvi dio treće postavljene hipoteze u kojoj se očekivalo da će u zapamćivanju informacija upravo zbog nešto boljšeg fokusa uspješnije biti djevojčice te učenici mlađe dobi s obzirom na to da pred ekranima provode nešto manje vremena. Međutim, potvrđuje se drugi dio postavljene hipoteze u kojemu se očekivalo da će u zapamćivanju informacija biti znatno uspješniji oni učenici koji provode manje vremena uz ekrane jer više vremena provedeno uz ekrane znatno utječe na fokus i koncentraciju učenika, što je u aktivnome slušanju iznimno važno.

## 5. Rasprava i zaključak

U ovome istraživanju željelo se istražiti aktivno slušanje kod učenika osnovnoškolske dobi s fokusom na način prezentacije slušnoga sadržaja, odnosno odabir načina medijskoga posredovanja. Kako bi se približili učeničkim interesima, sa-

držaj je prezentiran u kraćoj i dužoj medijskoj formi, a obje forme učenicima su bliske jer tako prate većinu sadržaja tijekom svoga boravka „na ekranima“. Kako je i očekivano, prva postavljena hipoteza u kojoj se očekivalo da će učenici kojima je sadržaj prezentiran u kraćoj medijskoj formi zapamtiti više informacija od učenika kojima je sadržaj prezentiran u dužoj medijskoj formi je potvrđena. Također se istraživanjem željelo ispitati kakve stavove učenici imaju prema ovim medijskim oblicima. Kako je i očekivano, potvrdilo se da su učenici skloniji kraćoj medijskoj formi, ali jednako tako su u svojim odgovorima isticali kako im u kraćoj medijskoj formi nedostaju određene informacije i podatci da ima sadržaj bude jasniji. Međutim, skloniji su takvom načinu prezentiranja i rezultati zapamćivanja informacija nakon poslušane kraće forme značajno su im bolji. Zgusnutiji sadržaj i brže promjene slika, boja i motiva alfa generacijama koje odrastaju uz ekrane očigledno su prihvatljiviji. Iako se očekivalo da će u zapamćivanju informacija upravo zbog nešto boljšeg fokusa biti uspješnije djevojčice jer one u toj ranoj školskoj dobi pokazuju više interesa za ovakve sadržaje, to nije istraživanjem potvrđeno. Također, razlika u rezultatima s obzirom na dob također nije potvrđena jer se očekivalo da će mlađi učenici biti uspješniji upravo zbog manje izloženosti ekranima i boljoj potencijalnoj fokusiranosti. Međutim, potvrđeno je kako su ipak u rezultatima zapamćivanja informacija bolji oni učenici koji manje vremena provode uz ekrane, čime je dokazano kako vrijeme uz ekrane treba kontrolirati jer može imati posljedice među ostalim i na obrazovni, ali jednako tako i odgojni uspjeh učenika.

Konačno, može li se ovim istraživanjem odgovoriti na njegovo ključno pitanje – jesu li kratke medijske forme poticaj ili prepreka aktivnome slušanju? Riječ je ipak o kompleksnom pitanju koje zahtijeva sagledavanje iz svih istraživačkih perspektiva. Naime, kratke medijske forme otvaraju različite mogućnosti te mijenjaju percepciju promatranja detalja, smanjuju fokus, usredotočuju ga i konačno mijenjaju način percipiranja i obrade informacija koje učenik prima. S obzirom na to da učenici veliku količinu sadržaja primaju na taj način, valja istaknuti kako se vjerojatno iz toga razloga mijenja i njihov mozak, način obrade i pohrane informacija. Također valja istaknuti i kako današnje generacije, nazvali ih mi z ili alfa, primaju značajno veći broj informacija na dnevnoj razini nego što je to bilo prije samo pet, deset ili petnaest godina. Budući da nemamo puno istraživanja koja su se bavila aktivnim slušanjem kod učenika osnovnoškolske dobi, ovo istraživanje potvrđuje potrebu provedbe ovakvih i sličnih istraživanja koja će potencijalno utjecati na odabir načina posredovanja sadržaja učenicima, ali i na uvježbavanje vještina

koje su se do nedavno u hrvatskom obrazovnom sustavu unutar predmeta Hrvatski jezik više podrazumijevale nego aktivno razvijale. A, jasno je koliko su vještine aktivnoga slušanja važne ne samo za savladavanje obrazovnih sadržaja nego i za život općenito. Konačno, može se zaključiti kako rezultati ovoga istraživanja upućuju na to kako veća konzumacija medija ne znači aktivnije slušanje i zapamćivanje informacija, nego obrnuto, lošije zapamćivanje, slabiju koncentraciju i motivaciju. A sve to upućuje na potrebu istraživanja aktivnoga slušanja i pronalaženje načina i metoda kojima će se on više poticati upravo u nastavi predmeta koji je najkompleksniji u osnovnoškolskoj nastavi.

## **Literatura**

- Aladrović Slovaček, Katarina (2019) *Od usvajanja do učenja hrvatskoga jezika*. Zagreb: Alfa.
- Buck, Gary (2001) *Assessing Listening*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Chen, Zhilong i sur. (2024) „Shorter is different: Characterizing the dynamics of short-form video platforms.“ *arXiv* preprint. Pristup 12. ožujka 2026. <https://arxiv.org/pdf/2410.16058>
- Council of Europe (2020) *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume*. Strasbourg: Council of Europe.
- Field, John (2002) „The Changing Face of Listening.“ U *Methodology in Language Teaching*, ur. Richards, Jack C.; Renandya, Willy A., 242–247. Cambridge: Cambridge University Press.
- Haidar, Ghani Ahman; Tatang, Tatang (2025) „A comparison of YouTube Shorts features with regular YouTube videos in Arabic vocabulary learning.“ *Progres Pendidikan* 6 (1): 47–52.
- Hasan, Mehedi (2025) „Leveraging YouTube for EFL Learning: A Critical Review of Benefits, Challenges, and Pedagogical Potential.“ *EDUCASIA* 10 (3), 307–319.
- Jelaska, Zrinka i sur. (2005) *Hrvatski kao drugi i strani jezik*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.
- Josipović Smojver, Višnja (2007) „Slušanje s razumijevanjem i hrvatski učenici engleskoga kao stranoga jezika.“ *Metodika: časopis za teoriju i praksu metodikâ u predškolskom odgoju, školskoj i visokoškolskoj izobrazbi* 8 (14): 127–136.
- Kurikulum nastavnoga predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj (2019) Zagreb: MZO. Pristup 20. rujna 2025. [https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019\\_01\\_10\\_215.html](https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_215.html)

- McNaughton, David i sur. (2008) „Learning to Listen: Teaching an Active Listening Strategy to Preservice Education Professionals.“ *Topics in Early Childhood Special Education* 27(4): 223–231.
- Nunan, David (2002) „Listening in Language Learning.“ U *Methodology in Language Teaching*, ur. Richards, Jack C.; Renandya, Willy A., 238–241. Cambridge: Cambridge University Press.
- Pavličević-Franić, Dunja (2005) *Komunikacijom do gramatike*. Zagreb: Alfa.
- Pavličević-Franić, Dunja (2011) *Jezikopisnice*. Zagreb: Alfa.
- 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.
- Vandergrift, Larry; Goh, Christine (2009) „Teaching and Testing Listening Comprehension.“ U *The Handbook of Language Teaching*, ur. Long, Michael H.; Doughty, Catherine J., 395–411. Chichester, UK; Malden, Massachusetts, USA: Wiley-Blackwell.
- Varga, Rahela; Somolanji Tokić, Ida (2015) „Trebaju li nam sustavan odgoj i obrazovanje za aktivo slušanje?“ *Školski vjesnik: časopis za pedagošku teoriju i praksu* 64 (4): 647–660.
- Violot, Caroline i sur. (2024, 21. – 24. svibnja) „Shorts vs. Regular Videos on YouTube: A Comparative Analysis of User Engagement and Content Creation Trends.“ Izloženo na konferenciji *Web Science Conference (WebSci '24)*, Stuttgart, Njemačka.
- Visinko, Karol (2022) „Slušanje u nastavi Hrvatskoga jezika.“ *Hrvatski: časopis za teoriju i praksu nastave hrvatskoga jezika, književnosti, govornoga i pismenoga izražavanja te medijske kulture* 20 (2): 95–113.
- Wahyuni, Irma (2020) „Fostering first language skills through early listening activities: a case study on a pre-school child’s language acquisition.“ *Research and Innovation in Language Learning* 3 (1): 55–70.
- Zajednički europski referentni okvir za jezike* (2005) Zagreb: Školska knjiga.
- Zhang, Tongxi (2020) „A Brief Study on Short Video Platform and Education.“ *Advances in Social Science, Education and Humanities Research* 497: 543–547.

## Short media forms – An obstacle or a stimulus to active listening

### Abstract

In teaching Croatian as the mother tongue, the fundamental goal is to enable students to communicate clearly, accurately, and appropriately in the Croatian standard language and to express their thoughts, feelings, and attitudes freely. Since language is an abstract system of signs, it is realized in the classroom through language activities such as listening, speaking, reading, and writing. Mastery of these skills contributes to students' overall well-being and enables them to function effectively in personal, social, cultural, and other contexts (*Croatian Language Curriculum* 2019). As listening is both a primary and a receptive linguistic activity through which children receive the greatest amount of information, it is particularly important to encourage active listening in Croatian language classes. Active listening is a prerequisite for mastering the content of all school subjects, an essential part of the teaching process, and a key tool in learning. When studying active listening, it is necessary to take into account that various factors may influence its effectiveness among different groups of participants. Primary school students are increasingly exposed to media content, especially short audiovisual formats on digital communication platforms such as TikTok, YouTube, and Instagram. Such content affects their ability to follow, receive, and process information. This involves a specific kind of language that uses shorter linguistic forms, often marked by intonation, tone of voice, and speech tempo, while also incorporating numerous additional stimuli beyond verbal language. Therefore, the aim of this research was to compare two groups of students from the third, fifth, and seventh grades ( $N = 125$ ). Both groups were presented with the same content; however, one group received it in the form of a TikTok post, while the other group was exposed to the same material in a longer media format. After viewing the content, students completed a short questionnaire designed to test information retention and their perception of the material. Analysis of the collected data showed that students are significantly better at remembering content presented to them in a shorter media form, but also that the number of hours they spend in front of screens per day has a significantly negative impact on the ability to actively listen and process information.

**Keywords:** active listening; language of digital media; language activities; Croatian; early school age.



Hrvatsko društvo za primijenjenu lingvistiku  
Sveučilište u Zagrebu Filozofski fakultet  
Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani

Zagreb, 2026.

**Zbornik radova s međunarodnoga znanstvenog skupa  
Hrvatskog društva za primijenjenu lingvistiku**

**TIPIČNO I ATIPičNO U JEZIKU I  
GOVORU – GRANICE I PREKLAPANJA**

**Lektura**

*autorska*

**Korektura**

Marica Živko

**Grafičko oblikovanje i prijelom**

Boris Bui

Marko Maraković

**Oblikovanje naslovnice**

Tomislav Kraljević

**Adresa uredništva**

Hrvatsko društvo za primijenjenu lingvistiku, I. Lučića 3, 10 000 Zagreb, Hrvatska  
E-mail: [hdpl.conference@gmail.com](mailto:hdpl.conference@gmail.com)

Svi radovi objavljeni u ovom izdanju prošli su postupak dvostruko slijepe recenzije.



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

