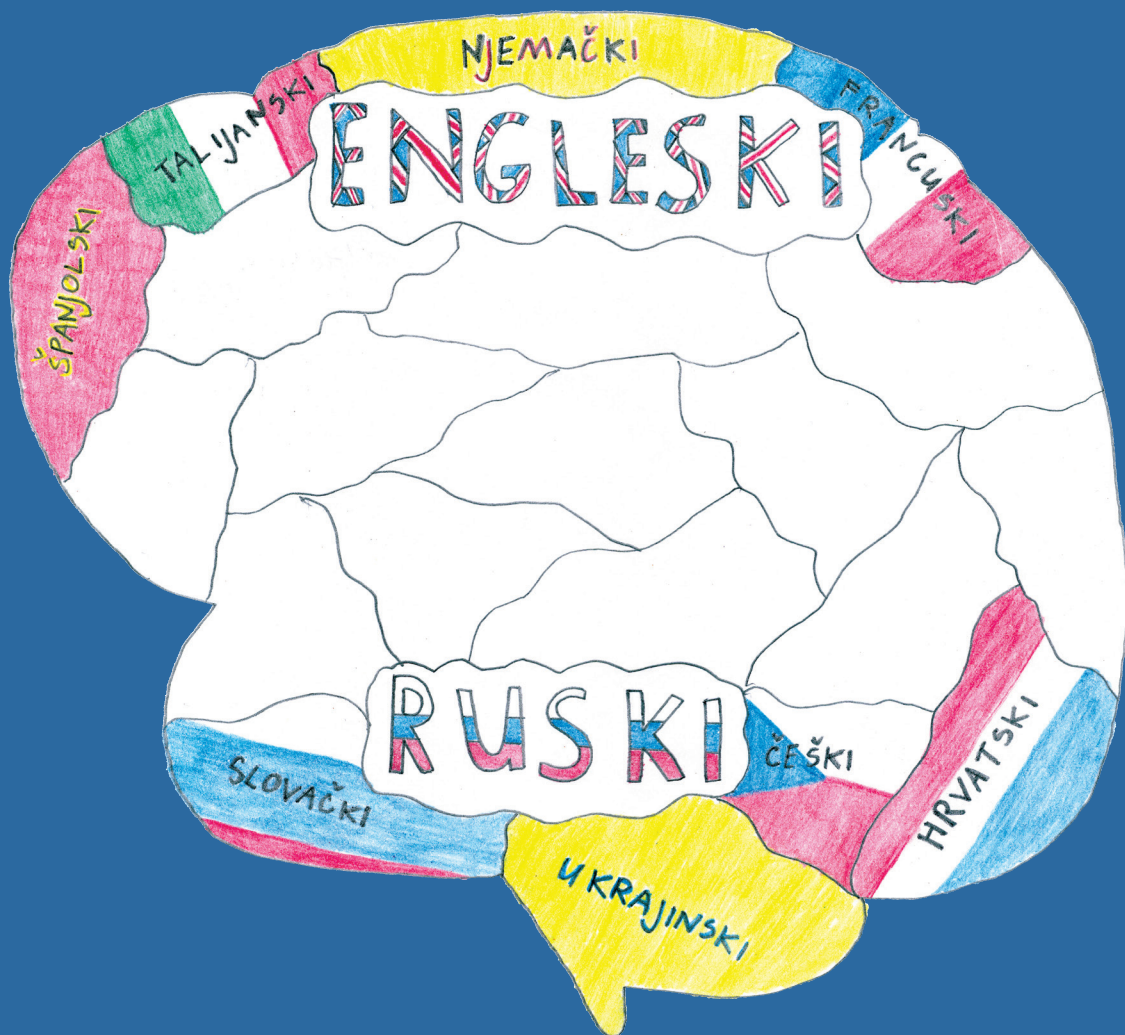


MARINA JAJIĆ NOVOGRADEČ



PSIHOLINGVISTIČKI POGLED NA OVLADAVANJE
ENGLLESKIM I RUSKIM LEKSIKOM U OKVIRIMA
INDIVIDUALNE VIŠEJEZIČNOSTI

Manualia universitatis studiorum Zagabiensis – Udžbenici Sveučilišta u Zagrebu



FF press

Manualia universitatis studiorum Zagabiensis – Udžbenici Sveučilišta u Zagrebu



**PSIHOLINGVISTIČKI POGLED NA
OVLADAVANJE ENGLISKIM I RUSKIM
LEKSIKOM U OKVIRIMA INDIVIDUALNE
VIŠEJEZIČNOSTI**

Marina Jajić Novogradec

Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet
Odsjek za istočnoslavenske jezike i književnosti
Katedra za ruski jezik
FF press

Za izdavača

izv. prof. dr. sc. Domagoj Tončinić

Recenzenti

Prof. emer. dr. sc. Dubravka Sesar

Prof. dr. sc. Željka Čelić

Doc. dr. sc. Danijela Šegedin Borovina

Urednik područja

prof. dr. sc. Meri Tadinac

Računalni slog

Ivanka Cokol

Grafičko oblikovanje naslovnice

Boris Bui

Slika na naslovnici

Nina Jajić

Godina elektroničkog izdanja: 2024.

<https://www.doi.org/10.17234/9789533791418>

ISBN 978-953-379-141-8 (PDF)

Na sjednici Senata Sveučilišta u Zagrebu održanoj 14. veljače 2023. godine donesena je odluka o odobrenju korištenja naziva *sveučilišni udžbenik* rukopisu ove knjige.

Klasa: 032-01/21-02/41

Ur. broj: 251-25-07-01/2-23-2



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

**PSIHOLINGVISTIČKI POGLED NA
OVLADAVANJE ENGLESKIM I RUSKIM
LEKSIKOM U OKVIRIMA INDIVIDUALNE
VIŠEJEZIČNOSTI**

Marina Jajić Novogradec

Zagreb 2023.

Zahvale

Osobitu zahvalnost upućujem recenzentici i kolegici rusistici prof. dr. sc. Željki Čelić i recenzentici i kolegici anglistici doc. dr. sc. Danijeli Šegedin Borovina na svim prijedlozima i savjetima za poboljšanje kvalitete udžbenika.

Hvala vam od srca na stručnoj i prijateljskoj podršci!

Prof. emer. Dubravki Sesar

Hvala Vam za sve! Vaš duh i veliko srce vječno će živjeti u mojim mislima.

Mojoj obitelji

Predgovor

Ovaj sveučilišni udžbenik proizašao je iz teme doktorskog rada autorice pod nazivom *Međujezični utjecaji u ovladavanju engleskim leksikom – uloga skorašnjosti i jezičnoga znanja* obranjenog 2017. godine na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu pod mentorstvom izv. prof. dr. sc. Marte Medved Krajnović. Tema je proširena tako da istovremeno predstavlja uvid u psiholingvistički aspekt ovladavanja inim jezikom (OVIJ) u hrvatskom, engleskom i ruskom kontekstu, te pokriva sadržaj kolegija *Usvajanje stranoga jezika* koji se izvodi na Sveučilišnom diplomskom studiju nastavničkog smjera na Odsjeku za istočnoslavenske jezike i književnosti i na Odsjeku za zapadnoslavenske jezike i književnosti. Prikazuju se teorijske postavke OVIJ-a, a naglasak je na ispitivanju međujezičnih utjecaja i interakcija u ovladavanju leksikom u engleskom i ruskom jeziku.

Udžbenik je podijeljen u osam poglavlja, te se sastoji od hrvatsko-englesko-ruskog rječnika pojmova iz područja OVIJ-a i glotodidaktike.

Koncept udžbenika slijedi metodologiju suvremene nastave učenja i poučavanja na visokoškolskoj razini, tako da se na početku svakog poglavlja nabrajaju ishodi učenja, tj. što će studenti usvojiti nakon obrade pojedinog nastavnog sadržaja, kao i ključni pojmovi, a nakon poglavlja navode se zadaci za vježbu i provjeru znanja, dodatna literatura i zaključne napomene vezane uz pojedino poglavlje.

Prilikom objašnjavanja pojedinih pojmova na hrvatskom jeziku, u tekstu se nude i njihovi prijevodni ekvivalenti na engleskom i ruskom jeziku. Pojmovi su većinom preuzeti iz engleske i ruske terminologije prema autorima na koje se referira u udžbeniku, dok su prijevodi nekih, hrvatskih, engleskih i ruskih pojmova, naši, što je jasno naznačeno u radu.

U prvom poglavlju govori se o pojmovnim određenjima ovladavanja inim jezikom u engleskom, hrvatskom i ruskom kontekstu. Raspravlja se o učenju stranih jezika u hrvatskom obrazovnom kontekstu i prati li hrvatska obrazovna jezična politika europsku obrazovnu jezičnu politiku, prema kojoj se predlaže učenje dva obavezna strana jezika od prvog razreda osnovne škole. Pažnja se također posvećuje položaju engleskog i ruskog jezika u hrvatskom obrazovanju. Drugo poglavlje donosi prikaz psiholingvističkog aspekta u ovladavanju inim jezikom, tj. govori se o međujezičnim utjecajima. Objašnjava se što je to međujezik, te se klasificiraju međujezični utjecaji/jezični prijenos. Opisuju se ispitivanja pozitivnog i negativnog prijenosa, najprije između dva jezika, a zatim i među većim brojem jezika. U trećem poglavlju posebna pažnja posvećuje se poučavanju leksika u nastavi stranoga jezika i međujezičnim utjecajima u ovladavanju leksikom, objašnjava se recentniji termin u literaturi OVIJ-a kao što su međujezične interakcije te se navodi nekolicina istraživanja iz engleskog i ruskog govornog područja vezana uz kontekst međuleksičkih interakcija. Također se opisuje višejezični mentalni leksikon i navode se definicije i vrste sličnica. Četvrto poglavlje prikazuje čimbenike koji uvjetuju pojavu međuleksičkih interakcija kao što su metajezična/međujezična svjesnost, jezič-

na nadarenost, psihotipologija, jezično znanje, skorašnjost, redosljed učenja stranoga jezika, izloženost jeziku i formalni kontekst u ovladavanju jezikom. U petom se poglavlju daju definicije dvojezičnosti i višejezičnosti te se objašnjava pojam individualne višejezičnosti, a uz to se opisuju pojedina istraživanja individualne višejezičnosti u hrvatskom i svjetskom kontekstu. Šesto poglavlje posvećeno je metodološkim pristupima u ispitivanju leksika u okvirima individualne višejezičnosti. Prikazuje se raznovrsnost metodologije istraživanja i upotrebe različitih metoda u istraživanjima, poput metode asocijacije, metode kategorizacije, metode leksičke odluke, metode glasnog navođenja misli, metode prijevoda i metode sastavaka.

Sedmo poglavlje obuhvaća pregled nekih osobitosti u ovladavanju engleskim i ruskim jezikom s posebnim osvrtom na fonetsko-fonološku, morfosintaktičku i leksičku razinu. Govori se o prednostima i nedostacima učenja ovih jezika.

Osmo poglavlje daje prikaz provedenih istraživanja međujezičnih utjecaja i interakcija u engleskom i ruskom jeziku, a ističu se i teorijske implikacije u navedenom području, kao i praktične implikacije za nastavu engleskoga, ruskoga, češkoga, slovačkoga i ukrajinskoga kao stranih jezika u hrvatskom kontekstu.

Poslije zaključnih napomena na kraju osmog poglavlja slijedi hrvatsko-englesko-ruski rječnik pojmova iz područja OVIJ-a i glotodidaktike. Riječi i pojmovi ne objašnjavaju se zasebno, jer većina njih spominje se u tekstu, zajedno s ključnim hrvatskim, engleskim i ruskim autorima. Međutim, kako je namjera rječnika također pomoći studentima i ostalim jezičnim stručnjacima u pronalasku adekvatnog prijevoda stručnih riječi i pojmova iz OVIJ-a i glotodidaktike s hrvatskog na engleski i ruski jezik, u rječniku se navode i ostale stručne riječi i pojmovi poznati ciljanoj skupini čitatelja iz hrvatskog jezika, a koji nisu direktno spomenuti u tekstu.

Udžbenik je namijenjen prvenstveno studentima Engleskoga jezika i književnosti, studentima Ruskoga jezika i književnosti, kao i studentima na Sveučilišnom diplomskom studiju nastavničkog smjera Češkoga jezika i književnosti, Slovačkoga jezika i književnosti i Ukrajinskoga jezika i književnosti i svim sadašnjim i budućim jezičnim stručnjacima koji se bave ili će se baviti proučavanjem i poučavanjem stranih jezika.

Autorica

SADRŽAJ

1. UVOD	11
1. UVOD	12
1.1. Pojmovna određenja hrvatskog OVIJ-a, engleskog SLA-a i ruske lingvodidaktike	12
1.2. Učenje stranih jezika u hrvatskom obrazovnom kontekstu	16
1.3. Hrvatska obrazovna jezična politika unutar europske obrazovne jezične politike	20
1.4. Položaj engleskog jezika u hrvatskom obrazovanju	22
1.5. Položaj ruskog jezika u hrvatskom obrazovanju	23
Dodatna literatura	25
Zaključne napomene	25
2. MEĐUJEZIČNI UTJECAJI U OVLADAVANJU INIM JEZIKOM	26
2. MEĐUJEZIČNI UTJECAJI U OVLADAVANJU INIM JEZIKOM	27
2.1. Međujezični utjecaji – prve identifikacije i određenje pojma	27
2.2. Međujezik	30
2.3. Klasifikacija jezičnoga prijenosa	32
2.4. Pozitivni i negativni prijenos	33
2.5. Od dvojezičnog do višejezičnog prijenosa	35
Dodatna literatura	39
Zaključne napomene	39
3. OVLADAVANJE LEKSIKOM	40
3. OVLADAVANJE LEKSIKOM	41
3.1. Međujezični utjecaji u ovladavanju leksikom	41
3.2. Od međujezičnih do međuleksičkih interakcija	44
3.3. Višejezični mentalni leksikon	47
3.4. Sličnice – definicije i vrste	49
Dodatna literatura	54
Zaključne napomene	54
4. ČIMBENICI KOJI UVJETUJU POJAVU MEĐULEKSIČKIH INTERAKCIJA	55
4. ČIMBENICI KOJI UVJETUJU POJAVU MEĐULEKSIČKIH INTERAKCIJA	56
4.1. Metajezična/međujezična svjesnost	56
4.2. Jezična nadarenost	59
4.3. Psihotipologija	61
4.4. Jezično znanje	63
4.5. Jezična skorašnjost	68
4.6. Redoslijed učenja stranoga jezika	71
4.7. Izloženost jezicima	72

4.8. Formalni kontekst u ovladavanju jezikom	74
Dodatna literatura	76
Zaključne napomene	76
5. INDIVIDUALNA VIŠEJEZIČNOST	77
5. INDIVIDUALNA VIŠEJEZIČNOST	78
5.1. Dvojezičnost i OVIJ	78
5.2. Određenje individualne višejezičnosti	81
5.3. Podjela individualne višejezičnosti	85
5.4. Istraživanja individualne višejezičnosti u različitim kontekstima	86
5.4.1. Hrvatska istraživanja	86
5.4.2. Svjetska istraživanja	88
Dodatna literatura	92
Zaključne napomene	92
6. METODOLOŠKI PRISTUPI U ISPITIVANJU LEKSIKA U OKVIRIMA INDIVIDUALNE VIŠEJEZIČNOSTI	93
6. METODOLOŠKI PRISTUPI U ISPITIVANJU LEKSIKA U OKVIRIMA INDIVIDUALNE VIŠEJEZIČNOSTI	94
6.1. Metoda asocijacije	96
6.2. Metoda kategorizacije	97
6.3. Metoda leksičke odluke	97
6.4. Metoda glasnog navođenja misli	98
6.5. Metoda prijevoda	99
6.6. Metoda sastavaka	100
Dodatna literatura	103
Zaključne napomene	103
7. OVLADAVANJE ENGLLESKIM I RUSKIM JEZIKOM	104
7. OVLADAVANJE ENGLLESKIM I RUSKIM JEZIKOM	105
7.1. Neke osobitosti ovladavanja engleskim jezikom	105
7.1.1. Fonetsko-fonološka razina	105
7.1.2. Morfosintaktička razina	107
7.1.3. Leksička razina	108
7.2. Neke osobitosti ovladavanja ruskim jezikom	109
7.2.1. Fonetsko-fonološka razina	110
7.2.2. Morfosintaktička razina	111
7.2.3. Leksička razina	112
Dodatna literatura	114
Zaključne napomene	114
8. PREGLED PROVEDENIH ISTRAŽIVANJA U OVLADAVANJU ENGLLESKIM I RUSKIM LEKSIKOM	115
8. PREGLED PROVEDENIH ISTRAŽIVANJA U OVLADAVANJU ENGLLESKIM I RUSKIM LEKSIKOM	116

8.1. Istraživanje pozitivnih i negativnih međujezičnih utjecaja u ovladavanju engleskim leksikom	116
8.1.1. Metodologija istraživanja	117
8.1.1.1. Uzorak	117
8.1.1.2. Instrumenti	119
8.1.1.2.1. Zadaci za mjerenje međujezičnih utjecaja	119
8.1.1.2.2. Riječi u prvome zadatku	120
8.1.1.2.3. Riječi u drugome zadatku	123
8.1.1.2.4. Retrospektivna metoda poslije zadataka prijevoda	126
8.1.1.2.5. Upitnik	127
8.1.2. Rezultati	128
8.1.2.1. Kvantitativna analiza podataka	129
8.1.2.1.1. Povezanost njemačkog jezika (J4) s pojavom međujezičnih utjecaja u engleskome jeziku	130
8.1.2.1.2. Povezanost talijanskog jezika (J2 ili J3) s pojavom međujezičnih utjecaja u engleskome jeziku	135
8.1.2.1.3. Povezanost hrvatskog jezika (J1) s pojavom međujezičnih utjecaja u engleskome jeziku	141
8.1.2.2. Kvalitativna analiza podataka	145
8.2. Istraživanja međujezičnih interakcija u ovladavanju ruskim leksikom	148
8.2.1. Metodologija istraživanja	149
8.2.1.1. Uzorak	149
8.2.1.2. Instrumenti	149
8.2.1.2.1. Zadatak za mjerenje međujezičnih interakcija	149
8.2.1.2.2. Retrospektivna metoda i upitnik	151
8.2.2. Rezultati istraživanja međujezičnih interakcija s obzirom na metajezičnu svjesnost i jezično znanje	152
8.2.3. Rezultati istraživanja međujezičnih interakcija s obzirom na višejezično leksičko znanje te facilitacijski i ometajući učinak u J3 leksiku	155
8.3. Teorijske implikacije provedenih istraživanja	157
8.4. Praktične implikacije istraživanja za nastavu engleskoga jezika	160
8.5. Praktične implikacije istraživanja za nastavu ruskoga, češkoga, slovačkoga i ukrajinskog jezika	161
ZAKLJUČNE NAPOMENE	164
HRVATSKO-ENGLESKO-RUSKI RJEČNIK POJMOVA IZ PODRUČJA OVIJ-A I GLOTODIDAKTIKE	165
Summary	180
Резюме	181
Literatura	182
Dokumenti	196
Udžbenici korišteni u istraživanju	197
Popis tablica i slika	197

1. UVOD

Nakon ovog poglavlja moći ćete:

- razlikovati i definirati pojmove materinski, prvi, drugi, strani i ini jezik
- objasniti procese učenja stranoga jezika, usvajanja drugoga jezika i ovladavanja inim jezikom, te usporediti nazivlje u engleskom, hrvatskom i ruskom jeziku
- predstaviti organizaciju učenja stranih jezika u hrvatskom obrazovnom sustavu s dija-kronijskog i sinkronijskog gledišta
- nabrojati i objasniti modele učenja na jeziku i pismu nacionalnih manjina u RH
- razlikovati pojmove kurikulum i nastavni plan i program
- opisati položaj engleskog jezika i položaj ruskog jezika u hrvatskom obrazovanju, te prepoznati važnost učenja drugih manjinskih jezika
- dati smjernice za poboljšanje hrvatske obrazovne jezične politike.

Ključni pojmovi

ovladavanje inim jezikom (OVIJ), interdisciplinarna istraživanja, primijenjena lingvistika, usvajanje drugoga jezika, učenje stranoga jezika, neformalno učenje/usvajanje jezika, formalno učenje jezika, materinski jezik, prvi jezik, drugi jezik, strani jezik, ini jezik, lingvodidaktika, inojezične navike i vještine, komunikacijska kompetencija, kurikulum, nastavni plan i program, hrvatski obrazovni sustav, jezik nacionalne manjine ili manjinski jezik, modeli školovanja na jeziku i pismu nacionalne manjine, izborni predmet, fakultativni predmet, obrazovna jezična politika, transkomunikacija, Zajednički europski referentni okvir za jezike (ZEROJ)

1. UVOD

Cilj je uvodnog dijela dati pregled pojmovnih određenja procesa ovladavanja inim jezikom (OVIJ) kao samostalne znanstvene discipline u različitim kontekstima. Prikazat će se i objasniti osnovni pojmovi OVIJ – a koji će obuhvatiti hrvatsko, englesko i rusko nazivlje karakteristično za samu disciplinu. Budući da je u središtu teme ovladavanje engleskim i ruskim jezikom u hrvatskom okruženju, važno je pomno razmotriti hrvatsku obrazovnu jezičnu politiku, odnosno redoslijed učenja stranih jezika u hrvatskom obrazovanju, a jednako tako razmotriti u kojoj mjeri hrvatska obrazovna jezična politika slijedi europsku obrazovnu jezičnu politiku čiji je glavni cilj ponuditi učenje najmanje dva strana jezika u redovnom obrazovanju i na taj način promicati individualnu višejezičnost. Također, usredotočit ćemo se na položaj engleskog i ruskog jezika u hrvatskom obrazovnom sustavu s dijakronijskog i sinkronijskog gledišta.

1.1. Pojmovna određenja hrvatskog OVIJ-a, engleskog SLA-a i ruske lingvodidaktike

Radi boljeg razumijevanja ključnih pojmova vezanih uz predmet interesa kojim se bavimo, bitno je na početku predstaviti najučestalije pojmove i nazivlje u hrvatskoj, engleskoj i ruskoj stručnoj literaturi, usporedno s njihovim razvojem unutar istog istraživačkog područja. Stoga ćemo naizmjenično opisivati tijek razvoja određenih pojmova i nazivlja u tri jezika. Proces ovladavanja inim jezikom ili poznatije po pokrati OVIJ¹ znanstveno je istraživačka disciplina koja se razvija slijedom mnogobrojnih interdisciplinarnih istraživanja procesa usvajanja i učenja drugoga ili stranoga jezika u okvirima primijenjene lingvistike (engl. *applied linguistics*; rus. *прикладная лингвистика*). Premda se primijenjena lingvistika dugo poistovjećivala s istraživanjem učenja i poučavanja drugoga ili stranoga jezika (Mihaljević Djigunović, 2013: 472), ona se bavi proučavanjem jezičnih pojava u vezi s izvanjezičnim djelatnostima, a ne samo obrazovnim, tj. bavi se i leksikografijom, stilistikom, prevodnjem, terapijom govora i mnogim drugim jezičnim djelatnostima (Petrović, 1997: 6).

Nastanak OVIJ-a kao samostalne discipline bilježimo 1970-ih godina na engleskom govornom području, iako su njegovom nastanku prethodila značajna lingvistička (N. Chomsky i njegova univerzalna gramatika), psiholingvistička (R. Brown i njegova psiholingvistička istraživanja usvajanja engleskoga kao prvoga jezika) i primijenjeno-lingvistička zbivanja (kontrastivna analiza i analiza pogrešaka) još 50-ih i 60-ih godina 20. stoljeća u SAD-u, Kanadi i Velikoj Britaniji (Medved Krajnović 2009; 2010). Što se tiče hrvatskog govornog područja disciplina se razvija nešto kasnije, ranih 1980-ih, neposredno nakon što je S. Krashen krajem 1970-ih uveo strogo razlikovanje procesa *usvajanja* i *učenja* jezika. Prema S. Krashenu (1981) *usvajanje* je proizvod podsvjesnog procesa vrlo sličnog procesu kojim djeca prolaze kada usvajaju prvi jezik, a *učenje*

¹ Dalje u radu koristit ćemo se pokratom OVIJ.

je proizvod formalnog oblika poučavanja te pretpostavlja svjesno poznavanje jezika. Krashenovo razlikovanje oba procesa izazvalo je mnoge kritike i polemike u primijenjenolingvističkim krugovima, osobito kada se dovode u pitanja razna kognitivolingvistička, psiholingvistička i sociolingvistička svojstva svakog od procesa, međutim njegova razmišljanja pružila su temelj za daljnje interdisciplinarnе rasprave u tome području koje traju sve do danas. Prema tome, u hrvatskome jeziku za OVIJ rabe se i nazivi *usvajanje drugoga jezika* i *učenje stranoga jezika*, međutim u novije vrijeme ipak valja razlikovati navedene pojmove s obzirom na različite procese i okruženje u kojemu se razvija pojedinčev jezik. Naime, M. Medved Krajnović (2009: 97-98; 2010: 4-5) razlikuje tri procesa i okruženja u ovladavanju inim jezikom. Prvo je *usvajanje drugoga jezika* (engl. *second language acquisition*; rus. *усвоение второго языка*) pod kojim autorica podrazumijeva usvajanje u prirodnoj sredini gdje značenje drugoga nije kronološko nego kontekstualno, a drugi se odnosi na jezik koji pojedinac spontano usvaja u sredini u kojoj je on službeni jezik ili prvi jezik većini ljudi. Drugo je *učenje stranoga jezika* (engl. *foreign language learning*; *foreign language acquisition*; *second language learning*; *second language acquisition*; rus. *изучение иностранного языка*; *усвоение иностранного языка*; *изучение второго языка*; *усвоение второго языка*) koje se odnosi na institucionaliziranu sredinu učenja jezika gdje je naglasak na formalnome, strukturiranome pristupu jezičnoj građi, a jezik koji se uči nije šire prisutan u bližoj okolini. Treće je *ovladavanje inim jezikom* (engl. *second language acquisition*; rus. *усвоение второго языка*, *овладение иностранным языком*) pri čemu je ovladavanje nadređeni pojam i neformalnom usvajanju i formalnom učenju, a ini jezik obuhvaća tada sve jezike koji se usvajaju ili uče nakon prvog jezika (drugi, treći, četvrti jezik itd.).

Pogledom u *Hrčak* – portal hrvatskih znanstvenih i stručnih časopisa nailazimo na upotrebu svih nazivlja temeljenih na različitim metodologijama istraživanja. O učenju stranoga jezika govori se u 60 članaka, o usvajanju drugoga jezika u 10 članaka i ovladavanju inim jezikom u 9 članaka, raspoređenih po godinama od 2001. do 2021.

Na nekonzistentnost engleskih pojmova *second language learning* i *second language acquisition* (SLA)² (hrv. *učenje drugoga jezika* i *usvajanje drugoga jezika*; rus. *изучение второго языка* i *усвоение второго языка*) upućuju D. Larsen-Freeman i M. H. Long (1991) u okviru opisa različitih teorija u usvajanju drugoga/stranoga jezika³. Autori se zalažu za upotrebu termina *acquisition* (hrv. *ovladavanje*; rus. *овладение*) kao nadređenog za sva okruženja u kojima se odvija usvajanje ili učenje jezika. Vrlo temeljito poimanje engleskog SLA-a daju S. Gass i L. Selinker (2008) koji opisuju da se proces SLA-a odnosi na proces učenja drugoga/nematerinskoga jezika nakon što se svlada prvi/materinski jezik, a ponekad se ono odnosi i na učenje trećeg ili četvrtog jezika tj. bilo kojeg drugog jezika koji se uči ili usvaja nakon prvog jezika. Autori pritom misle da proces

² Dalje u radu koristit ćemo se pokratom SLA kada govorimo isključivo o pojmu na engleskom govornom području.

³ O različitim teorijama o usvajanju drugoga/stranoga jezika više u D. Larsen-Freeman i M. H. Long (1991), str. 376-484.

istovremeno uključuje usvajanje drugoga jezika u razredu, kao i u prirodnim okruženjima (Gass i Selinker, 2008: 7).

Ruska literatura u području OVIJ-a također je podložna utjecaju engleskog govornog područja, te često raspravlja o spomenutoj disciplini i s psiholingvističke i sociolingvističke perspektive. Premda se velik broj ruskih, kao i hrvatskih psiholingvista, glotodidaktičara i metodičara bavi različitim aspektima istraživanja procesa OVIJ-a, čemu svjedoče brojni članci i knjige, još uvijek se nedovoljno pažnje u ruskom kontekstu posvećuje pojmovnim određenjima. S obzirom na srodnost hrvatskog i ruskog jezika nazivlje u području OVIJ-a gotovo je istoznačno u oba jezika, stoga ne nalazimo bitne razlike u poimanju pojedinih procesa i opisu jezičnog razvoja u istraživačkim krugovima između hrvatskog i ruskog. Isto tako, valja napomenuti da je u ruskoj literaturi pojam ruska lingvodidaktika vrlo čest, a u nazivu objedinjuje i teoriju nastave ruskog jezika i proces ovladavanja ruskim kao inim jezikom, tj. formalno i neformalno učenje i usvajanje jezika. Referirajući se na stajalište W. Reinicke (1979), V. M. Šaklein (2008) određuje lingvodidaktiku kao interdisciplinarnu znanost koja opisuje mehanizme usvajanja jezika, kao i specifičnost upravljanja tim mehanizmima u nastavnim uvjetima. Stoga, možemo govoriti o lingvodidaktici kao teoriji ovladavanja jezikom, koja se bavi problemima povezanim s analizom, upravljanjem i modeliranjem procesa ovladavanja jezikom, a koja istovremeno opisuje i objašnjava mehanizme unutarnjih strukturno-tvorbenih procesa ovladavanja jezikom⁴, kako materinskim, tako i stranim, i lingvodidaktici kao teoriji nastave stranog jezika, koja objašnjava prijenos i usvajanje sposobnosti komunikacije na jeziku koji se uči u određenim uvjetima učenja (Galjskova i Gez, 2006: 83). S druge strane, I. A. Zimnjaja (1985) razmatra usvajanje prvoga ili materinskoga jezika pri čijem se procesu prirodnim putem zadovoljavaju i oblikuju sve ljudske spoznajne, komunikacijske i ostale društvene potrebe. Za razliku od usvajanja materinskoga jezika, drugi (ili treći itd.) jezik, prema autorici, ne može biti sredstvo usvajanja iskustva okoline, tj. spoznaja stvarnosti, već se ovladavanje stranim jezikom najčešće određuje kao zadovoljavanje ili nastavno-spoznajne potrebe, ili potrebe shvaćanja oblika izražavanja vlastitih misli i njihovo ovladavanje (Zimnjaja, 1985: 20). U rječniku metodičkih termina i pojmova, Ė. G. Azimov i A. N. Ščukin (2009: 327) pod usvajanjem podrazumijevaju oblik spoznaje koji sadržava tri etape: razumijevanje, pamćenje i mogućnost praktične upotrebe, a što uključuje stjecanje znanja, stvaranje navika i razvoj vještina⁵. Usvajanje se tada odnosi i na formalni i neformalni proces učenja i usvajanja jezika, neovisno o početku toga procesa. Autori tvrde da je učenje jezika proces ovladavanja stranim jezikom, bilo da je riječ o posebnim uvjetima njegova učenja, ili putem samostalnog rada, a njegove su značajke: planiranje, sustavnost, izražavanje ciljeva, koji se ostvaruju kroz nastavna sredstva i materijale, te se stoga zasniva na razvo-

⁴ Unutarnji strukturno-tvorbeni procesi ovladavanja jezikom podrazumijevaju fonetska i gramatička ustrojstva jezika, te tvorbu riječi.

⁵ Pod pojmom *vještina* u ovome kontekstu podrazumijeva se *jezične vještine*, kao što su slušanje s razumijevanjem, čitanje s razumijevanjem, govorenje i pisanje. U novije vrijeme u hrvatskom jeziku pribjegava se korištenju pojma *jezične djelatnosti*, kao zamjena za *jezične vještine*.

ju i komunikacijske i jezične kompetencije (Azimov i Ščukin, 2009: 76). Ovladavanje jezikom, kako navode Ė. G. Azimov i A. N. Ščukin (2009), proces je stvaranja inojezičnih navika i vještina koje omogućuju korištenje jezika u različitim komunikacijskim situacijama. Proces ovladavanja jezikom može biti spoznajni (npr. učenje stranoga jezika) i intuitivni (npr. usvajanje materinskoga jezika) (Azimov i Ščukin, 2009: 174). Naime, razvoj ispitivanja procesa učenja i usvajanja drugoga ili stranoga jezika na ruskom govornom području također je pod utjecajem engleskih pojmovnih određenja. Kako bi objasnila proces usvajanja ili učenja jezika A. A. Zalevskaia (1999) navodi odnose među pojmovima *prvi jezik – drugi jezik* i *materinski jezik – strani jezik*. Međutim, slijedom različitih tipova istraživanja i u različitim kontekstima, autorica upućuje na njihovu nedosljednost i čestu isprepletenost, što dovodi i do sličnosti terminologije za opisivanje procesa usvajanja prvoga jezika i učenja stranoga jezika, kao i usvajanja drugoga jezika i učenja drugoga jezika.

Uvidom u rusku znanstvenu elektroničnu biblioteku otvorenog pristupa *КиберЛенинка*⁶ vidljiva je naizmjenična upotreba termina *изучение иностранного языка, усвоение второго языка, усвоение иностранного языка и овладение иностранным языком* (hrv. *učenje stranoga jezika, usvajanje drugoga jezika, usvajanje stranoga jezika i ovladavanje stranim jezikom*; engl. *foreign language learning, second language acquisition, foreign language acquisition, second language acquisition*), čemu dakako pridonosi kontekst istraživanja, odnosno radi li se o kronološkom ovladavanju jezikom, formalnom ili neformalnom kontekstu, psihološkim, kognitivnim ili sociološkim čimbenicima u ovladavanju jezikom. Pojam *овладение иным языком* (hrv. *ovladavanje inim jezikom*; engl. *second language acquisition*) rijetko se koristi u ruskoj literaturi kao takav za razliku, od novije hrvatske literature istoga područja, tako da češće nailazimo na pojmove *овладение вторым языком* (hrv. *ovladavanje drugim jezikom*; engl. *second language acquisition*) ili *овладение иностранным языком* (hrv. *ovladavanje stranim jezikom*; engl. *foreign language acquisition*), osim kada se konkretno želi uputiti i na ovladavanje ostalim jezicima nekog pojedinca ili skupine koji već ovladavaju drugim ili trećim jezikom.

Radi boljeg razumijevanja svih ključnih pojmova u ovome potpoglavlju, a po uzoru na razgraničenje hrvatskih i engleskih pojmova u radu autorice Z. Jelaska (2007), u Tablici 1.1. ćemo izdvojiti spomenute pojmove u hrvatskom, engleskom i ruskom jeziku kako ih se najčešće može naći u stručnim i znanstvenim krugovima sva tri jezika.

⁶ <https://cyberleninka.ru/>

Tablica 1.1.

Pojmovna određenja procesa usvajanja, učenja i ovladavanja jezikom na hrvatskom, engleskom i ruskom govornom području

HRVATSKI	ENGLESKI	RUSKI
usvajanje prvoga/materinskoga jezika	first language/mother tongue acquisition	усвоѐние пѐрвого/родно́го языка́
usvajanje drugoga jezika	second language acquisition	усвоѐние второ́го языка́
usvajanje stranoga jezika	foreign language acquisition	усвоѐние иностранно́го языка́
učenje prvoga/materinskoga jezika	first language/mother tongue learning/acquisition	изучѐние/усвоѐние пѐрвого/родно́го языка́
učenje drugoga jezika	second language learning/acquisition	изучѐние/усвоѐние второ́го языка́
učenje stranoga jezika	foreign language learning/acquisition	изучѐние иностранно́го языка́
ovladavanje prvim jezikom	first language acquisition	овладѐние пѐрвым языко́м
ovladavanje drugim jezikom	second language acquisition	овладѐние второ́рым языко́м
ovladavanje stranim/inim jezikom	foreign/second language acquisition	овладѐние иностранно́м/второ́рым языко́м

U udžbeniku ćemo se naizmjenično koristiti hrvatskim pojmovima *usvajanje*, *učenje* i *ovladavanje* ovisno o tome u kojem kontekstu ih želimo upotrijebiti.

1.2. Učenje stranih jezika u hrvatskom obrazovnom kontekstu

Planiranje učenja stranih jezika vrlo je važno za svaki obrazovni sustav. R. Lujčić (2016: 101) govori o strategiji učenja stranih jezika koja obuhvaća planiranje učenja stranih jezika, odnosno određivanje njihovog mjesta u nastavnom planu, kada će se započeti s učenjem pojedinog jezika i koja je njegova satnica, kao i izbor jezika i postizanje komunikacijske kompetencije na kraju pojedinog odgojno-obrazovnog ciklusa obrazovanja.

U hrvatskom obrazovanju učenje stranih jezika mijenjalo se kroz vrijeme. Ulazak pojedinog stranog jezika u hrvatski obrazovni sustav bio je potaknut uglavnom društvenim, političkim i ekonomskim okolnostima određenog vremena. Strani jezici koji su bili dio školskog kurikuluma istaknutih srednjih škola u Republici Hrvatskoj do Drugog svjetskog rata bili su, uz već postojeći latinski, njemački i francuski (Vilke, 2007: 9). Prema M. Vilke (2007) engleski jezik zauzima svoje mjesto među ostalim stranim jezicima tek nešto kasnije, točnije nakon 1948. godine kada ruski gubi popularnost zbog političkih razloga⁷. Izbor stranih jezika u to vrijeme prepuštao se učenicima, tako da su

⁷ Ključni politički razlog je izlazak *Rezolucije Informbiroa* 28. lipnja 1948. godine koja dovodi do raskida političkih veza između Sovjetskog Saveza Socijalističkih Republika (SSSR-a) i Jugoslavije.

učenici mogli birati između četiri strana jezika – engleskog, francuskog, njemačkog ili ruskog. 70-ih godina 20. stoljeća engleski jezik sve više dobiva na popularnosti, a slijede ga njemački, talijanski, francuski i ruski. Prema Z. Muhviću (1979) talijanski jezik učio se uglavnom u školama u Istri i vrlo malo u ostalim dijelovima Hrvatske kao peti strani jezik. O zastupljenosti učenja pojedinih stranih jezika u tadašnjoj SR Hrvatskoj doznajemo u članku iz 1976. godine D. Celmić, u kojemu se iznose preporuke učenja stranih jezika od strane Prosvjetnog kulturnog vijeća Sabora SRH od 11. srpnja 1968., a one su održavanje određenog razmjera u učenju jezika tako da bi 30 % učenika učilo engleski, 30 % ruski, a 20 % učenika francuski i njemački. Tada je iznesena i preporuka za uvođenje drugog stranog jezika, poglavito u srednjoj školi. Preporuke nisu u potpunosti provedene jer se učenje stranih jezika tada prepustilo željama roditelja, a pozornost se pri tom nije posvetila društveno-ekonomskim faktorima (Celmić, 1976). Takav slijed učenja stranih jezika bilježimo do kraja 1990-ih. Nakon 1990-ih situacija se mijenja, posebno u pogledu učenja ruskoga jezika koji se u rijetkim školama zadržava kao izborni predmet. Štoviše, prema podacima Državnog zavoda za statistiku RH navedenih u radu M. Häusler i G. Karačić (2006 u: Karačić, 2009) od školske godine 2000./2001. ruski jezik nestaje gotovo u potpunosti, a zamjenjuje ga španjolski jezik čiji blagi rast učenja bilježimo od 2002./2003. godine. Najnoviji podaci na osnovi školskih kurikula preuzetih s internetskih stranica pojedinih osnovnih i srednjih škola u RH govore da od školske godine 2019./2020. ruski jezik kao izborni ili fakultativni predmet učenici uče u 8 osnovnih škola i 10 srednjih škola u 4 hrvatske županije (Međimurska, Primorsko-goranska, Splitsko-dalmatinska i Grad Zagreb).

Prema tome, u prvoj polovici 21. stoljeća, hrvatski obrazovni sustav nudi široku lepezu učenja stranih jezika, od onih redovnih, preko izbornih i fakultativnih⁸, od vrtičke dobi do akademske razine. Stoga, individualna višejezičnost u Republici Hrvatskoj, u kojoj je prema čl. 12 Ustava RH hrvatski jezik jedini službeni jezik, dok čl. 15 Ustava RH jamči, između ostalog, slobodu upotrebe jezika i pisma nacionalnih manjina (Čelić i Fuderer, 2013: 56), brzo se razvija u onom formalnom (škole, samostalno učenje kroz razne jezične programe), ali i neformalnom okruženju (utjecaj medija, novih tehnologija i sl.) i time dobiva na važnosti. Prvi strani jezik za većinu hrvatskih učenika koji se uči kao redovni predmet od prvog razreda osnovne škole je engleski jezik, dok je manji broj onih škola koje su se odlučile zadržati njemački jezik kao prvi strani jezik. Uvođenje prvog stranog jezika u prve razrede hrvatskih osnovnih škola kao redovnog predmeta započinje 2003./2004. godine. Do tada strani su se jezici mogli učiti od 4. ili 5. razreda osnovne škole, a uobičajeno se učio samo jedan strani jezik, osim u urbanim sredinama u kojima je i dostupnost nastavnog kadra bila veća. Poslije engleskog

Informbivo je bila tada krovna organizacija međunarodnoga komunističkog pokreta, čiji je cilj bio slomiti jugoslavensku herezu, postaviti novo rukovodstvo Komunističke partije Jugoslavije (KPJ-a) te učvrstiti staljinističku hegemoniju nad Istočnom Europom (Previšić, 2012: 172).

⁸ Za razlike između izbornih i fakultativnih predmeta u osnovnoj i srednjoj školi v. stavke 5, 6, 7 i 8, čl. 27. Zakona o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (NN 94/13, 152/14, 07/17, 68/18).

kao najpopularnijeg prvog stranog jezika i redovnog predmeta u školama, njemački jezik zauzima drugo mjesto kao drugi strani jezik po redoslijedu učenja kao izborni predmet, a nudi se obično u četvrtom razredu osnovne škole. U nekolicini osnovnih škola, na području s većom zastupljenošću nacionalnih manjina, te prema donesenim statutima gradova i općina u pojedinim županijama u Republici Hrvatskoj zbog dvojezičnosti (engl. *bilingualism*; rus. *билингвизм, двуязычие*) djeca već u osnovnim školama imaju priliku učiti i jezik nacionalne manjine⁹ (engl. *minority language*, rus. *язык национального меньшинства*). Postoje tri modela i posebnih oblika školovanja na jeziku i pismu nacionalnih manjina. To su *Model A*, prema kojemu se nastava u potpunosti održava na jeziku i pismu nacionalne manjine, *Model B* uključuje dvojezičnu nastavu, odnosno dio predmeta sluša se na jeziku i pismu nacionalne manjine, a dio na hrvatskom jeziku, i *Model C*, koji podrazumijeva učenje jezika i pisma nacionalne manjine u svojstvu njegovanja tog jezika i kulture, te oblik nastave u kojem se jezik nacionalne manjine uči kao jezik sredine. U novije vrijeme velik broj škola nudi nastavu jezika nacionalnih manjina koji se uče prema *Modelu C* bez obzira na postotak prisutnosti određene nacionalne manjine u sredini u kojoj se nalazi škola. Pohvalno je da takvu vrstu nastave ne moraju nužno pohađati učenici pripadnici nacionalne manjine, nego i svi zainteresirani učenici koji redovno pohađaju školu u kojoj se izvodi nastava jezika pripadnika nacionalne manjine. Temeljem dokumenta¹⁰ koji sadržava popis škola s nastavom na jeziku i pismu nacionalnih manjina prema *Modelu A*, *Modelu B* i *Modelu C* za školsku godinu 2020./2021. jezici koji se uče prema *Modelu C* su: albanski, njemački, bosanski, češki, mađarski, makedonski, poljski, rusinski, ruski, slovački, slovenski, srpski, talijanski, ukrajinski i hebrejski.

Stoga, u srednjim školama broj stranih jezika koji se uče i kao izborni i kao fakultativni predmeti može porasti i na četiri ili pet stranih jezika, a to ovisi o usmjerenju škole, nastavnom kadru i kurikulumu škole. U gimnazijskim nastavnim planovima i programima, uz jednog ili dva obavezna živa strana jezika koji se uče, tu su još i latinski i starogrčki kao klasični jezici. Najpopularniji izborni i fakultativni jezici u osnovnim i srednjim školama (uz najzastupljeniji engleski i njemački kao obavezni ili izborni) su: francuski, talijanski i španjolski. Ne čudi tada činjenica da većina djece do završenog srednjoškolskog obrazovanja može komunicirati na jednom stranom jeziku ili na više njih, te samim time postaju dvojezični ili višejezični (Jajić Novogradec, 2017: 1).

Što se tiče satnice učenja pojedinog jezika, razlikujemo broj sati učenja stranih jezika u osnovnim školama i u srednjim školama. Obavezni strani jezik, tj. prvi strani jezik u osnovnim školama od 1. do 4. razreda uči se 2 sata tjedno, a u višim razredima, od 5. do 8. razreda 3 sata tjedno, dok u srednjoj školi broj sati stranoga jezika ovisi o usmjerenju škole, tako da, na primjer, učenici neke jezične gimnazije mogu imati i povećan broj sati jezika od ostalih gimnazija, i do 5 sati tjedno.

⁹ To su najčešće: češki, mađarski, srpski i talijanski jezik.

¹⁰ https://gov.hr/UserDocsImages/Dokumenti/Popis%20škola%20nacionalne%20manjine_%202020_2021.pdf?vel=275210

Također, ako uzmemo u obzir činjenicu da je stjecanje komunikacijske kompetencije (engl. *communicative competence*; rus. *коммуникативная компетенция*)¹¹ osnovni cilj suvremene nastave svakog stranog jezika, a svakim učenjem novog jezika pojedinac postaje višejezično kompetentan neovisno o svojem receptivnom ili produktivnom znanju jezika, tada je i tendencija razvoja višejezičnih pojedinaca u Republici Hrvatskoj na zavidnoj razini.

Osim u formalnom hrvatskom obrazovanju, stranim jezicima ovladava se i na tečajevima, u školama stranih jezika, različitim ljetnim školama, organiziranim okupljanjima u sklopu pojedinih udruga koje njeguju manjinski jezik i kulturu itd. Kada govorimo o pristupima i nastavnim metodama u ovladavanju stranim jezicima sa sinkronijskog gledišta, one su osuvremenjene stvarnim potrebama učenika, a prije svega stjecanju komunikacijske kompetencije. Premda u hrvatskom obrazovanju postoje različiti statusi stranih jezika, od engleskog kao *lingua franca* do slabog interesa za ruski jezik, temeljni cilj svake nastave stranih jezika je između ostalog koristiti se individualiziranim pristupom u komunikacijskom poučavanju stranoga jezika, a to prvenstveno uključuje nastavu usmjerenu na učenika.

Uvidom u hrvatske osnovnoškolske i srednjoškolske kurikulume primjećuje se da svaka škola prema svojim mogućnostima zadovoljava osnovne uvjete učenja stranih jezika. To znači da, osim onih redovnih stranih jezika, nudi i učenje barem jednog stranog jezika kao izbornog predmeta, a ponekad se učenje stranoga jezika ostvaruje i kroz različite međunarodne projekte u kojima učenici mogu sudjelovati i na taj način dodatno razvijati komunikacijsku kompetenciju.

Potrebno je razlikovati pojmove kao što je kurikulum i nastavni plan i program. Kurikulum podrazumijeva opsežno prikazanu organizaciju i vođenje određenog ciklusa obrazovanja, uključujući sve sadržaje, aktivnosti, projekte, vrstu nastave (npr. izvanučionička nastava), sredstva učenja te vrednovanje i postignuće odgojno-obrazovnih ciljeva. Razlikujemo nacionalni kurikulum, koji se odnosi na jedan cijeli obrazovni sustav neke zemlje i pojedinačne školske kurikulume. Nastavni plan i program isključivo se odnosi na organizaciju i plan rada jednog predmetnog područja, a uključuje ciljeve i zadaće određenog predmeta i jezičnu građu kroz određeni ciklus obrazovanja.

¹¹ Pojam *komunikacijska kompetencija* uvodi Dell Hymes 1972. godine opisujući je kao sposobnost uporabe jezika (za razliku od poimanja kompetencije Chomskog koji je naziva lingvističkom kompetencijom i definira je kao znanje o jeziku). Danas se jezična (ili lingvistička, gramatička kompetencija) promatra u okviru komunikacijske kompetencije, tj. opisuje se kao jedan njezin dio, zajedno uz sociolingvističku, diskursnu, strategijsku kompetenciju itd. (v. V. Bagarić i J. Mihaljević Djigunović, 2007), stoga ćemo se u udžbeniku služiti nazivom komunikacijska kompetencija, pritom misleći na sve kompetencije kojima pojedinac ovladava, dok ćemo naziv jezična kompetencija rabiti isključivo u značenju pojedinčevog jezičnog znanja (gramatičkog, leksičkog, fonetskog, ortografskog).

1.3. Hrvatska obrazovna jezična politika unutar europske obrazovne jezične politike

Dok smo u prethodnom potpoglavlju raspravljali o učenju stranih jezika u hrvatskom obrazovanju, ovdje ćemo pokušati opisati i predstaviti europsku obrazovnu jezičnu politiku i prosuditi u kojoj mjeri je hrvatska obrazovna jezična politika slijedi.

Opće je poznata činjenica da dvojezičnost i višejezičnost postaju normama svakog društva, te je danas nezamislivo da mladi ljudi ne stječu kompetencije u barem jednom stranom jeziku bilo formalno ili neformalno. Govorimo li o individualnoj dvojezičnosti ili višejezičnosti ona se prije svega očituje u pojedinčevom učenju stranih jezika u odgojno-obrazovnom sustavu.

Prema J. Granić (2009: 23) jezična politika (engl. *language policy*, rus. *языковая политика*) percipira se kao skup institucionaliziranih postupaka, principa – propisa u jeziku i kontrole u upotrebi, odluka u kojima se reflektira odnos te zajednice prema jeziku/jezicima javne komunikacije, tj. ukupnoj jezičnoj djelatnosti koja podrazumijeva i govornike i njihove stavove prema jeziku/jezicima. U ovome potpoglavlju isključivo ćemo se osvrnuti na politiku jezičnog obrazovanja ili obrazovnu jezičnu politiku, koju ćemo tada definirati kao planiranje usvajanja i učenja materinskog jezika, stranih jezika i manjinskih jezika (jezika sredine) te kako se manifestira njihovo mjesto u nastavnom planu i programu jednog odgojno-obrazovnog sustava.

Obrazovna jezična politika Europske unije zalaže se za učenje barem dva strana jezika od rane dobi uz već postojeći materinski i na taj način želi promicati individualnu višejezičnost među građanima Europe. Spomenut ćemo jedan od brojnih dokumenata¹² Europskog vijeća¹³ pod nazivom *A New Framework Strategy for Multilingualism* (hrv. *Novi okvir strategije za višejezičnost*; rus. *Новая рамочная стратегия многоязычия*) iz 2005. godine, u kojemu stoji da je potrebno visoko vrednovati različite materinske jezike i ostale jezike bliže i šire lokalne zajednice, imajući u vidu učenike koji govore različitim materinskim jezicima i prema tome mogu potaknuti prijatelje iz razreda na učenje drugih jezika i stvoriti otvorenost prema drugim kulturama.

Takav europski stav pruža temelj i za sve više prisutnu transkomunikaciju¹⁴ (engl. *translanguaging*; rus. *трансязычие/транслингвизм*¹⁵) tj. pojam koji se odnosi na upotrebu ili učenje jednog jezika posredstvom drugog jezika, u većini slučajeva materinskog jezika učenika. O. García i L. Wei (2014: 64) referiraju se na C. Williama (2002) koji opisuje transkomunikaciju kao pedagošku teoriju koja obuhvaća učenje dva jezika pu-

¹² Više o dokumentima *Europskog vijeća za razvoj višejezičnosti* može se naći u radovima R. Lujčić (2016), N. Košuta, J. Patekara i S. Vičević Ivanović (2017).

¹³ Prijevod na hrvatski originalnog dokumenta na engleskom jeziku *Commission of the European Communities* je naš (op. a.).

¹⁴ O transkomunikaciji i transkomunikacijskom nastavnom pristupu v. R. Lujčić (2016).

¹⁵ O dosljednosti i nedosljednosti ruskih termina piše Z. G. Prošina (2017).

tem procesa intenzivnog kognitivnog dvojezičnog angažmana¹⁶. Spomenuti vid nastavnog procesa koji se odvija putem transkomunikacije najviše je prisutan u dvojezičnim zajednicama, zajednicama s većim brojem imigranata, no može se ostvariti i u jednojezičnim zajednicama kada se radi o učenju većeg broja stranih jezika u redovnoj nastavi.

Na osnovi iznesenih podataka o organizaciji nastave stranih jezika tijekom obaveznog školovanja u zemljama članicama Europske unije, autorica G. Karačić (2009) navodi šest modela prema kojima je organizirana nastava stranih jezika unutar europske obrazovne jezične politike u pogledu višejezičnosti. Radi se o *Modelu A* – nije obavezan niti jedan strani jezik, *Modelu B* – jedan obavezni strani jezik koji nije propisan, *Modelu C* – jedan obavezni strani jezik koji je propisan, *Modelu D* – dva obavezna strana jezika koja nisu propisana, *Modelu E* – dva obavezna strana jezika koja su propisana i *Modelu F* – više od dva obavezna strana jezika.

Prema M. Kovačević (2001) bitna obilježja Europe su postojanje i opstojanje velikog broja jezika što rezultira promicanjem jezične raznolikosti, tj. očuvanjem malih jezika, a istodobno i jezično povezivanje svih europskih naroda. Hrvatska obrazovna jezična politika uklapa se djelomično u europsku jezičnu politiku, slijedeći *Model B* – jedan obavezni strani jezik koji nije propisan, jer države članice Europske unije žele ostvariti *Model D* – dva obavezna strana jezika koja nisu propisana, što su neke od njih i ostvarile (Karačić, 2009).

Napomenuli bismo da u kontekstu hrvatske obrazovne jezične politike govorimo o drugim modelima učenja jezika, tj. radi se o modelima koji se odnose i na ovladavanje manjinskim jezicima, i na ovladavanje drugim ili stranim jezicima u RH, stoga ih se ne smije poistovjetiti s prethodno spomenutim modelima europske obrazovne jezične politike.

Modele dvojezičnog i višejezičnog obrazovanja u RH najbolje opisuje R. Lujić (2016) predstavljajući pritom sljedeće modele: izdvajajući dvojezični obrazovni model (hrvatski tzv. *Model A*), njegujući dvojezični obrazovni model (hrvatski tzv. *Model B*), potapajući dvojezični obrazovni model s dodatnom nastavom materinskog jezika (hrvatski tzv. *Model C*)¹⁷, nastava stranog jezika, prestižni dvojezični model i dinamično dvo/višejezično obrazovanje¹⁸.

Na temelju navedenih dvojezičnih i višejezičnih modela koji istovremeno obuhvaćaju i učenje manjinskih i učenje stranih jezika, otvara se mogućnost za ovladavanje većim brojem jezika u Republici Hrvatskoj. Međutim, neuravnoteženost učenja stranih jezika, npr. popularni strani jezici (engleski, njemački, talijanski, francuski, španjolski) naspram manje popularnih stranih jezika (češki, ruski, slovački, ukrajinski i ostali manjinski jezici), početak njihova učenja kao i intenzitet njihova učenja (broj sati nastave tjedno), vrlo su važni aspekti u području razvoja individualne višejezičnosti.

¹⁶ Prijevod je naš (op. a.).

¹⁷ V. potpoglavlje 1.2.

¹⁸ Više o posljednja dva modela v. R. Lujić (2016).

Dokument koji predstavlja temelj oblikovanja nacionalnih i školskih kurikuluma u jezičnom području je *Zajednički europski referentni okvir za jezike: učenje, podučavanje i vrednovanje* ili ZEROJ (engl. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching and assessment*; rus. *Общоевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка*). ZEROJ (2005) se zalaže za višezječni pristup prema kojemu se svi jezici kojima pojedinac ovladava međusobno povezuju, uključujući i pojedinčev materinski jezik. Budući da je u radu naglasak na engleskom i ruskom kao stranim jezicima, u nastavku ćemo opisati njihov položaj u hrvatskom obrazovanju.

1.4. Položaj engleskog jezika u hrvatskom obrazovanju

Nesumnjivo je da je danas engleski jezik najpopularniji jezik koji se uči u svim oblicima obrazovanja kao prvi strani jezik u Republici Hrvatskoj. Vratimo li se u prošlost učenja stranih jezika, engleski jezik nije imao poseban status sve do 50-ih i 60-ih godina 20. stoljeća, kada broj učenika engleskog jezika postupno raste, dok se s druge strane broj učenika ruskog jezika drastično smanjuje (Vilke, 2007: 10). Posljedica je to brojnih društvenih i političkih događanja u to vrijeme. Primjer rasta učenja engleskoga jezika u Republici Hrvatskoj bilježimo uglavnom u urbanim sredinama. Tako na primjer na osječkom području, zbog sve većeg interesa za učenje engleskog jezika, raste i broj nastavnika koji se osposobljavaju na Pedagoškoj akademiji u Osijeku od 1961. do 1977. godine (Petrović, 2004). Prema E. Petrović (2004) neki učenici imali su priliku tada učiti engleski jezik već od vrtićke dobi, te, iako je nastava engleskog jezika bila predviđena za četvrte ili pete razrede osnovne škole, i kako bi se održao kontinuitet učenja engleskog jezika, neke osnovne škole u Osijeku 70-ih godina 20. stoljeća uvode učenje engleskog jezika i u prve ili druge razrede. Vrlo slična situacija bila je i u Zagrebu gdje se engleski kao prvi strani jezik također postupno uvodi u neke osnovne škole već u prvim razredima, izuzev ostalih stranih jezika (njemački, francuski, talijanski) koji se također uvode u obrazovni sustav kao prvi strani jezici, međutim u puno manjem broju. Interes za učenje engleskog jezika i njegov postupni prodor u hrvatski obrazovni sustav primjećujemo u 50-im, 60-im i 70-im godinama 20. stoljeća. 1990-ih godina neke škole započinju i s ranim učenjem jezika, a 2003. godina postaje prekretnica u učenju engleskog jezika, jer je tada engleski uveden kao obavezni školski predmet u gotovo svim hrvatskim osnovnim školama od prvog razreda. Prema tome, svjetski trendovi učenja engleskoga jezika i njegov status koji on ima u svijetu prenijeli su se i na hrvatski teritorij, osobito na hrvatski obrazovni sustav te traju sve do danas. Vrlo mali broj ljudi u Republici Hrvatskoj neće se ustručavati reći da razumije ili govori engleski jezik (ne ulazeći u njihovu stvarnu komunikacijsku kompetenciju). Tome u prilog ide podatak koji nam govori da od školske godine 2003./2004., kada se uvodi jedan obavezni strani jezik (izričito engleski) u svim osnovnim školama u Hrvatskoj, 87,70 % osnovnoškolaca od prvog razreda uči engleski jezik (v. Karačić, 2009: 691).

Također, možemo zaključiti da je položaj engleskog jezika na visokoj razini u našem obrazovanju, te se engleski jezik više ne smatra potrebom, već nečim što je uobičajeno i neophodno u svim sferama društvenog, ekonomskog, kulturnog i političkog života u Republici Hrvatskoj.

1.5. Položaj ruskog jezika u hrvatskom obrazovanju

Ruski jezik ne dijeli isti položaj u hrvatskom obrazovnom sustavu kao engleski jezik, štoviše, njegov položaj nije samo neusporediv s engleskim jezikom, već i njemačkim, talijanskim, francuskim, kao i španjolskim jezikom. Od jezika koji je uz njemački jezik bio vodeći strani jezik 40-ih godina 20. stoljeća, pa sve do postupnog gubitka interesa za ruski jezik, posebice 90-ih godina 20. stoljeća, koji je posljedica promjenjivih društvenih prilika (v. Ž. Čelić, 2008), danas tek mali broj učenika uči ruski jezik kao izborni ili fakultativni predmet na području Republike Hrvatske. Dokaz da je ruski jezik bio uključen i kao prvi i drugi strani jezik u hrvatskom obrazovnom sustavu još 1990-ih možemo naći u *Glasniku Ministarstva kulture i prosvjete, Nastavnom programu za gimnazije* u kojemu se iznose sadržaji učenja ruskoga jezika od 1. do 4. razreda srednje škole gimnazijskog usmjerenja kao prvi strani jezik (počevši od 5. ili 6. godine učenja) i kao drugi strani jezik (od 1. godine učenja).

Ž. Čelić i K. Lewis (2016) izdvajaju dva velika razdoblja u učenju ruskoga jezika u hrvatskim školama: razdoblje do 1991. godine, u kojemu je ruski jezik predstavljao simbol državnog socijalističkog upravljanja i razdoblje poslije 1991. godine, u kojemu se ruski prestaje učiti u školama kao obavezni predmet (Čelić i Lewis, 2016: 187). Također, prodiranjem ostalih stranih jezika u hrvatski obrazovni sustav, osobito onih popularnijih s obzirom na okolnosti u kojima je svoj smjer nalazila hrvatska obrazovna jezična politika toga vremena, a pod utjecajem različitih ekonomskih, političkih i društvenih zbivanja, ruski sve više gubi na popularnosti, čak i u školama stranih jezika. Ostaci njegova učenja kao izbornog predmeta mogli su se naći još u ponekim srednjim školama i do kraja 1990-ih, gdje ga učenici nastavljaju učiti do završetka srednjoškolskog obrazovanja. Tek blagi rast učenja ruskoga jezika bilježimo jedino u školama stranih jezika u 2000-im godinama, čemu doprinosi sve veći broj dolazaka ruskih turista u Republiku Hrvatsku.

Naime, s promjenom različitih ekonomskih i društvenih okolnosti, u današnje vrijeme ruski jezik počinje dobivati na važnosti, i njegov položaj u hrvatskom obrazovnom sustavu se mijenja, otvara se mogućnost učenja ruskoga jezika, najčešće prema *Modelu C*. Na taj se način ruski integrirao u skupinu jezika nacionalnih manjina (zajedno s češkim, slovačkim, ukrajinskim itd.), iako ruska nacionalna manjina broji relativno manji broj pripadnika, što se vidi iz posljednjeg službenog *Popisa stanovništva prema narodnosti, vjeri, državljanstvu i materinskom jeziku po gradovima/općinama 2021*. Prema navedenom izvješću, samo je 0,04 % stanovnika pripadnika ruske nacionalne manjine u RH, dok je ruski jezik materinski jezik za 0,05 % stanovništva u zemlji (Državni zavod za statistiku, 2021). Međutim, prednost *Modela C* je ta što ne moraju svi jezici koji se

uče nužno pripadati jeziku nacionalne manjine u zemlji u kojoj se uče. Nadalje, u većini slučajeva ruski jezik uče djeca koja nisu pripadnici nacionalne manjine. Prilika je to za popularizaciju učenja ruskoga jezika, osobito zato što ruski jezik zauzima peto mjesto po redoslijedu učenja stranih jezika u Europskoj uniji (v. Karačić, 2009: 691).

Zadaci za vježbu i provjeru znanja

1. Prisjetite se kada ste započeli s učenjem prvog stranog jezika. U kojim uvjetima ste ga počeli učiti? Pokušajte objasniti kako ste ovladavali jezikom od početka njegova učenja do danas (npr. koliko je trajalo učenje jezika, jeste li imali prekide u učenju, jeste li primijetili utjecaj nekih čimbenika na učenje, kao što je motivacija, stavovi prema jeziku, strah od jezika; koja je Vaša trenutna kompetencija u tome jeziku).

2. Navedite koliko stranih jezika ste učili prije polaska u školu, tj. u predškolskom uzrastu, koliko u osnovnoj školi, koliko u srednjoj školi, a koliko na fakultetu. S koliko jezika se trenutno služite u govoru i pismu? Slažete li se s hrvatskom obrazovnom jezičnom politikom danas? Objasnite svoj odgovor.

3. Nađite na internetu dva školska kurikulumuma za osnovne škole po izboru i dva školska kurikulumuma za srednje škole po izboru. Proučite koji strani jezici se nude u školskim kurikulumima kao obavezni, izborni i fakultativni predmeti, te koji su obrazovni i odgojni ishodi kurikulumuma.

4. Na sljedećim web stranicama:

https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/full/2019_12_129_2617.html i https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2020_07_78_1484.html

naći ćete *Odluku o donošenju kurikulumuma za nastavni predmet Češki jezik i kultura u osnovnim i srednjim školama u Republici Hrvatskoj (model C)* i *Odluku o donošenju kurikulumuma za nastavni predmet Slovački jezik i kultura u osnovnim i srednjim školama u Republici Hrvatskoj (model C)*. Pažljivo pročitajte kurikulumume za češki i slovački jezik, te razmislite o mogućem sadržaju kurikulumuma za ruski i ukrajinski jezik (npr. koje bi sastavnice po Vama trebao uključiti, kako bi izgledala programska građa prema stjecanju komunikacijske kompetencije, koje bi međupredmetne teme mogao uključiti).

5. Razmislite! Znete li nekoga tko se služi manjinskim jezikom? Je li ovladavao njime kod kuće ili u školi? Kakvo je njegovo znanje manjinskog jezika s obzirom na jezične djelatnosti – slušanje, govorenje, čitanje i pisanje? U kojoj mjeri se sada koristi tim jezikom?

Dodatna literatura

- Jajić Novogradec, M. (2017). Individualna višejezičnost u kontekstu hrvatskoga obrazovnog sustava. *Studia Polensia VI (1)*, 29-48.
- Jajić Novogradec, M. (2020). Slovenski kao manjinski jezik u hrvatskom obrazovnom sustavu. U: Vogel, J. (ur.) *Slovenščina – diskurzi, zvrsti in jeziki med identiteto in funkcijo. Obdobja 39*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete, 253-260.
- Jelaska, Z. (2012). Ovladavanje materinskim i inim jezikom. U: Češi, M., Cvikić, L. i Milović, S. (ur.) *Inojezični učenik u okruženju hrvatskoga jezika. Okviri za uključivanje inojezičnih učenika u odgoj i obrazovanje na hrvatskome jeziku*. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje, 19-33.
- Papa, D. i Omazić, M. (2021). *Jezične politike i jezično planiranje za višejezičnost u Europskoj uniji*. Osijek: Pravni fakultet Osijek.
- Marusenko, M.A. (2014). *Jazykovaja politika Evropejskogo sojuza: institucional'nyj, obrazovatel'nyj i ekonomičeskij aspekty*. Sankt Peterburg: Izdatel'stvo Sankt-Peterburgskogo universiteta.
- Schmitt, N. i Rodgers, M.P.H. (2020). *An Introduction to Applied Linguistics*. London and New York: Routledge Taylor & Francis Group.

Zaključne napomene

Uvodno poglavlje sastoji se od nekoliko potpoglavlja bitnih za razumijevanje složenosti procesa ovladavanja inim jezikom. Najprije se predstavlja temeljno nazivlje iz područja ovladavanja inim jezikom u hrvatskoj, engleskoj i ruskoj stručnoj literaturi, a potom uvodi čitatelje u hrvatsku obrazovnu jezičnu politiku, kako s dijakronijskog, tako i sa sinkronijskog gledišta. Predstavljajući modele učenja stranih i manjinskih jezika u hrvatskom obrazovnom sustavu primjećuje se da hrvatski obrazovni sustav u pogledu jezičnog planiranja nudi mogućnost učenja različitih jezika i prema tome potiče razvoj individualne dvojezičnosti i višejezičnosti. Bez obzira na neravnomjernu zastupljenost pojedinih stranih jezika u formalnom obrazovanju, veliko je bogatstvo svakog pojedinca očuvati i svoj manjinski jezik kojim se služi u krugu uže i šire obitelji ili prijatelja, neovisno o njegovom receptivnom ili produktivnom znanju tog jezika. Sljedeće poglavlje uvodi nas u središnju temu udžbenika koja se odnosi na različite psiholingvističke procese u ovladavanju inim jezikom, a u fokusu interesa su međujezični utjecaji.

i sur. (2003: 162) upućuju na to da zadaci koji upotrebljavaju pojedinačne riječi kao podražaje mogu pružiti naznake o reprezentaciji semantičkog ili leksičkog procesiranja, za razliku od zadataka koji upotrebljavaju rečenice ili priče koji se fokusiraju na sintaktičko i pragmatičko procesiranje.

Samo prijevod kao takav, bilo prijevod riječi, rečenica ili cijelog teksta s jednog jezika na drugi, neovisno koju vrstu utjecaja želimo istražiti kod učenika, ponekad je nedovoljan u detaljnom opisivanju utjecaja i često se kombinira s još nekim metodama. Uzorak većine istraživanja čine studenti za koje se pretpostavlja da su zreliji i skloniji apstraktnijem mišljenju, te prema tome predstavljaju dobar uzorak u psiholingvističkim istraživanjima. Isto tako, nekolicina istraživanja bavi se i srednjoškolskim učenicima, no uglavnom koji su u završnim razredima srednje škole. Jedna od činjenica da se većina istraživanja višejezičnoga leksikona bavi zrelijim ispitanicima leži u tome što se radi o iskusnijim korisnicima većeg broja jezika, tj. u svome repertoaru imaju na raspolaganju više jezičnih sustava, iako je to ponekad i početni stupanj učenja nekog jezika. Osnovnoškolski učenici rijetko u školama imaju priliku učiti više od dva strana jezika (slučajevi su različiti od zemlje do zemlje) te se stoga istraživanja u velikoj mjeri zasnivaju na ona u srednjoškolskoj ili akademskoj sredini.

Kao što je i u prethodnim poglavljima navedeno, a tiče se ispitivanja leksika s međujezičnog aspekta, većinom se ispituju sličnice, a one su, osim što ih se može lako prepoznati u leksiku, jednako bitan element u konceptualnoj organizaciji mentalnog leksikona. A. Pál (2000) se poziva na A. M. B. de Groota i H. Comijsa (1995) koji na osnovi svog istraživanja mjerenja vremena reakcije u produktivnim zadacima prijevoda tvrde da je produktivni prijevod za ispitanike složen proces u kojemu oni moraju procesirati konceptualnu reprezentaciju riječi koju unose u jezik, odabrati prikladnu leksičku jedinicu u leksikonu jezika cilja te pristupiti odgovarajućim fonološkim značajkama i potom izgovoriti odabranu riječ. Posljednja faza odnosi se isključivo na usmenu produkciju prijevoda. Međutim, kada je riječ o pismenoj produkciji, ispitanici će tada pristupiti odgovarajućim ortografskim značajkama i zatim napisati odabranu riječ.

6.6. Metoda sastavaka

Od sastavaka koji se javljaju, kao jednako važna istraživačka metoda uz prijevod, razlikujemo vođene sastavke, usmene i pismene, na temelju ponuđenih vizualnih sredstava (setova sličica ili kratkih filmova) i one uobičajene (pritom mislimo na njihovu češću upotrebu na satima stranog jezika), odnosno slobodne sastavke na određenu temu. D. Larsen-Freeman i M. Long (1991) vide *slobodni sastavak* kao najmanje kontroliranu istraživačku metodu od svih postupaka za prikupljanje podataka (čitanja naglas, strukturiranih vježbi, zadataka nadopunjavanja, navođene imitacije, prijevoda, vođenih sastavaka, zadataka pitanje-odgovor s podražajem, prepričavanja priča, komunikacijskih igara, igre po ulogama i intervju) jer nema intervencije istraživača.

Prvu spomenutu vrstu sastavka, tj. *vođeni sastavak*, u ispitivanju međujezičnih utjecaja kod dvojezičnih korisnika u ovladavanju J3 upotrebljava J. Cenoz (2004), u ko-

jemu su ispitanici trebali prepričati priču od 24 sličica, a jednakom metodom u sličnom istraživanju koristi se i M-C. Tremblay (2006) u kojem su ispitanici prepričavali priču što je moguće bilo detaljnije putem setova crtića. Namjera prvog istraživanja između ostalog bila je i ispitati dob i tipološku sličnost među jezicima kao varijable koje posreduju u pojavi međujezičnih utjecaja, a u drugom je istraživanju autorica istovremeno htjela ispitati jezično znanje kao i izloženost jezicima kod ispitanika.

D. Di (2005) prikazuje istraživanje korisnika japanskog kao J1 i engleskog J2 koji ovladavaju kineskim jezikom kao J3, a osnovnu metodu u istraživanju činio je pismeni sastavak od 200 znakova na temu *Describe your three months in China* kako bi se kod ispitanika ispitala upotreba označivača *-le* koji služi u označavanju prošle radnje u kineskom jeziku. Ovdje se ne radi o istraživanju leksičkog prijenosa, no zanimljivo ga je spomenuti s obzirom na korištenu metodu i stajalište autora o korištenju takve metode za koju smatra da je manje kontrolirana i komunikacijskog je karaktera.

U ispitivanju međujezičnih utjecaja s obzirom na školsku ocjenu i dominantnost jezika T. Navés i sur. (2005) usredotočuju se na dvojezične korisnike katalanskog i španjolskog jezika koji ovladavaju J3 engleskim s ciljem analize varijabilnosti međujezičnih utjecaja kroz ocjene i dominantnost jezika koji su se mjerili putem upotrebe posuđenica i leksičkih tvorenicu u pismenom sastavku od 15 minuta na temu o sebi.

Istraživanja temeljena na metodi sastavaka ne bave se samo formalnim i semantičkim leksičkim prijenosom, već i prijenosima na ostalim razinama: morfološkoj i sintaktičkoj.

Osim što pismeni sastavak obilježava nekontrolirani postupak i zbog toga se smatra dobrom metodom u istraživanju međujezičnih utjecaja jer ispitanici nesvjesno vode svoje misli i izražavaju se njima kao i u prirodnoj komunikaciji te je prihvatljiv za sve dobne skupine, od mlađih do starijih ispitanika, on ima i nekoliko nedostataka. Prije svega, kada se želimo usmjeriti na istraživanje leksičkog prijenosa kod višejezičnih učenika, sastavci ne pružaju jasne rezultate. Radi se također o vremenski ograničenoj metodi. Istraživač ne može sa sigurnošću predvidjeti koliko je pojedinim učenicima potrebno vremena za pisanje, s obzirom na čestu individualnu heterogenost učenika, jer je nekim učenicima i 30 minuta malo za pisanje jedne uobičajene teme. Istovremeno, prilikom pisanja vrlo su utjecajni i ostali unutarnji i vanjski čimbenici, poput motivacije za temu, vrijeme pisanja (pišu li učenici sastavak u jutarnjim ili poslijepodnevnim satima), okolina (dozvoljava li im okruženje u kojem pišu, npr. razred, dovoljno koncentracije za pisanje), a isto tako fokusiranje ispitanika više na sadržaj ili formu prilikom pisanja.

Zadaci za vježbu i provjeru znanja

1. Navedite razliku između kvantitativnog i kvalitativnog pristupa u primijenjenolin-
gvističkim istraživanjima.

2. Koje istraživačke metode u ispitivanju leksika kod višejezičnih govornika smatrate
bitnima i zašto? Navedite ih najmanje 3 prema redoslijedu važnosti i objasnite.

1. metoda: _____

2. metoda: _____

3. metoda: _____

3. Odaberite najmanje dvije spomenute istraživačke metode u poglavlju kojima biste
ispitali ovladavanje engleskim leksikom i navedite prednosti i nedostatke svake.

4. Odaberite najmanje dvije spomenute istraživačke metode u poglavlju kojima biste
ispitali ovladavanje ruskim leksikom ili leksikom nekog drugog slavenskog jezika i navedite
prednosti i nedostatke svake.

5. Na osnovi Vašeg prvog jezika i jezika kojima ste ovladavali/ovladavate osmislite 3
zadatka u sklopu jedne istraživačke metode kojima biste provjerili ovladavanje leksi-
kom na početnom i naprednom stupnju učenja engleskoga, ruskoga ili nekog drugog
slavenskog jezika.

*Primjeri zadataka za početni stupanj ovladavanja leksikom u engleskom, ruskom ili nekom
drugom slavenskom jeziku:*

1. zad. _____

2. zad. _____

3. zad. _____

*Primjeri zadataka za napredni stupanj ovladavanja leksikom u engleskom, ruskom ili nekom
drugom slavenskom jeziku:*

1. zad. _____

2. zad. _____

3. zad. _____

Dodatna literatura

- Latkowska, J. (2006). On the Use of Translation in Studies of Language Contact. U: Arabski, J. (ur.) *Cross-linguistic Influences in the Second Language Lexicon*. Clevedon, Buffalo, Toronto: Multilingual Matters Ltd, 210-225.
- Miličević Petrović, M. i Kraš, T. (2022). *Statistička analiza podataka u eksperimentalnim istraživanjima usvajanja drugoga jezika*. Rijeka: Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet.

Zaključne napomene

U ovom poglavlju prikazane su odabrane istraživačke metode zbog njihove najčešće upotrebe u području istraživanja procesa ovladavanja većim brojem jezika. Nije lako pojedinačno uspoređivati navedene metode, jer je svaka karakteristična za određeni kontekst i namjeru pojedinog istraživanja. Kada govorimo o kontekstu istraživanja, on se može ticati i razrednog i izvanrazrednog diskursa te se kretati, kao što pokazuju neka istraživanja, od studijā slučaja do velikih skupina ispitanika. Jezična proizvodnja višejezičnih korisnika dat će i različite rezultate, o čemu ovisi odabir istraživačke metode. Na prvi pogled, neke će istraživačke metode izgledati jednako učinkovite kada uspoređujemo vrste pogrešaka, no potrebno je napomenuti da one ne moraju biti proizvod istog izvora pogreške, što znači da je neizbježno ispitati i njihove uzroke. Budući da je istraživanje međujezičnih utjecaja, pogotovo ako se radi o višejezičnom leksikonu, vrlo kompleksno područje, idealno je koristiti se već spomenutom triangulacijom podataka koja podrazumijeva korištenje više istraživačkih metoda. Prije odabira najprikladnije istraživačke metode dobro je razmotriti osobitosti ovladavanja određenim jezikom, tako da prije prikaza istraživanja u ovladavanju engleskim i ruskim leksikom u sljedećem poglavlju donosimo pregled nekih osobitosti ovladavanja engleskim i ruskim jezikom kod hrvatskih govornika.

7. OVLADAVANJE ENGLISKIM I RUSKIM JEZIKOM

Na kraju ovog poglavlja moći ćete:

- navesti i potkrijepiti primjerima osobitosti ovladavanja engleskim jezikom na fonetsko-fonološkoj, morfosintaktičkoj i leksičkoj razini kod govornika hrvatskoga jezika
- navesti i potkrijepiti primjerima osobitosti ovladavanja ruskim jezikom na fonetsko-fonološkoj, morfosintaktičkoj i leksičkoj razini kod govornika hrvatskoga jezika
- argumentirati facilitacijski i ometajući učinak hrvatskog jezika u ovladavanju engleskim jezikom
- argumentirati facilitacijski i ometajući učinak hrvatskog jezika u ovladavanju ruskim jezikom.

Ključni pojmovi

engleski jezik, lingua franca, fonetsko-fonološka razina, morfosintaktička razina, leksička razina, hrvatski jezik, plastičnost mozga, kritično razdoblje, osjetljivo razdoblje, izgovor, fluentnost, osnovnoškolski učenici, srednjoškolski učenici, interferencija, tipološka sličnost, izloženost jeziku, jezični unos, pretpostavka jednakosti, učinak jezika koji olakšava proces učenja (facilitacijski učinak), ometajući učinak jezika, ruski jezik, hrvatski dijalekti, pozitivni učinak, negativni učinak

7. OVLADAVANJE ENGLISKIM I RUSKIM JEZIKOM

U ovom poglavlju prikazat ćemo osobitosti ovladavanja engleskim i ruskim jezikom kroz prizmu hrvatsko-engleskih i hrvatsko-ruskih međujezičnih utjecaja i to na nekoliko razina: fonetsko-fonološkoj, morfosintaktičkoj i leksičkoj. Premda se u našem udžbeniku bavimo istraživanjima psiholingvističkog aspekta ovladavanja leksikom kod višejezičnih govornika, smatramo da ovo poglavlje, koje osim leksičke razine uključuje i fonetsko-fonološku i morfosintaktičku razinu, može omogućiti sadašnjim i budućim stručnjacima u engleskom i ruskom jeziku bolje razumijevanje složenosti procesa ovladavanja engleskim i ruskim kod hrvatskih govornika na svim jezičnim razinama, neovisno o stupnju učenja jezika te mogućnost provedbe vlastitih primijenjenolingvističkih i psiholingvističkih istraživanja slične tematike.

7.1. Neke osobitosti ovladavanja engleskim jezikom

Zbog položaja kojeg engleski jezik ima u hrvatskom obrazovanju, te zbog činjenice da se radi o svjetskoj *lingua franca*, kao i zbog njegova vrlo izraženog medijskog utjecaja, ovladavanje engleskim u prednosti je pred ovladavanjem nekim drugim jezikom. Bolje rečeno, učenici su ti koji su u prednosti učeći engleski jezik nego neki drugi jezik, jer se prvenstveno radi o većoj dostupnosti i izloženosti tome jeziku. Naravno, znamo da pojedinčev uspjeh u nekom jeziku ne ovisi samo o navedenim okolnostima, već i o individualnim razlikama pojedinca, različitim kontekstualnim čimbenicima, stoga će ovladavanje bilo kojim jezikom za svakog pojedinca biti velik izazov osobito pri postizanju komunikacijske kompetencije.

Cilj potpoglavlja koja slijede nije detaljno opisivati značajke engleskog jezičnog sustava na svakoj jezičnoj razini zasebno, no uputiti na neke osobitosti koje se trebaju uzeti u obzir kada hrvatski govornici ovladavaju engleskim jezikom, a isto tako sagledati te osobitosti s aspekta poučavanja engleskoga jezika i uloge međujezičnih utjecaja.

7.1.1. Fonetsko-fonološka razina

Na fonetsko-fonološkoj razini engleski i hrvatski jezik uvelike se razlikuju. To se odnosi prvenstveno na izgovor. Prema M. C. Pennington i P. Rogerson-Revell (2019) glasovni sustav svakog jezika jedinstven je, i građen na posebnim fonemskim i prozodijskim značajkama. Autorice također ističu da se jezici razlikuju u obimu svojih fonemskih inventara, te u fonetskim značajkama koje razlikuju pojedinačne konsonante, vokale, prozodijske obrasce i relativnu važnost specifičnih fonetskih značajki (Pennington i Rogerson-Revell, 2019: 6). Tako, na primjer, engleski jezik ima puno veći broj vokala od hrvatskoga jezika, što ponekad hrvatskim govornicima otežava pravilno ovladavanje engleskim izgovorom. Premda je u području OVIJ-a općepoznato, ali i dokazano da osobe mlađe dobi, posebice djeca, s lakoćom usvajaju izgovor nekog jezika, adekvatan unos jezika s obzirom na fonetsko-fonološku razinu zahtijeva i dodatan napor kako za

učenike, tako i nastavnike. Da je usvajanje drugoga jezika povoljnije i lakše u mladoj dobi dokazuje pretpostavka o plastičnosti mozga koju je iznio Eric H. Lenneberg na temelju svojih istraživanja u području usvajanja prvoga jezika. Istraživanja su pokazala da u slučaju ozljede lijeve polutke u djetinjstvu u kojoj je uglavnom smješten prvi jezik, mozak je dovoljno fleksibilan, tj. plastičan da drugi njegovi dijelovi preuzmu jezičnu funkciju, a kako dijete odrasta i mozak sazrijeva, ta se plastičnost postupno gubi (Medved Krajnović, 2010: 51). Stoga plastičnost mozga podrazumijeva sposobnost oporavka mozga nakon njegove ozljede. Prema E. H. Lennebergu (1967) optimalno vrijeme za usvajanje (prvoga) jezika je od ranog djetinjstva do početka puberteta (v. Lenneberg, 1967: 127-154). Što se tiče uspješnog svladavanja izgovora kod djece za V. Josipović (1999) ono je obilježeno trima skupinama razloga: neurolingvistički – dječji živčani sustav ima mnogo veću plastičnost nego živčani sustav odraslih; psiholingvistički – spontanost u ponašanju; glotodidaktički – primjerene nastavne metode i materijali (Gal i Živić, 2007). Odrasle osobe ili i djeca zbog tzv. kritičnog ili osjetljivog razdoblja (engl. *critical or sensitive period*; rus. *критический или сенситивный/чувствительный период*) imaju oslabljenu sposobnost usvajati izgovor s lakoćom. Mada je većina istraživanja glede uloge dobi u usvajanju jezika i potvrdila takvu tvrdnju, ne možemo sa sigurnošću reći da se ona odnosi na cijelu populaciju. M. Medved Krajnović (2010: 70) navodi da je kritično razdoblje tehnički pojam preuzet iz bioloških znanosti i njegova je osnovna značajka da podrazumijeva točno određeno razdoblje izvan kojega određeno ponašanje (npr. učenje) nije moguće. Kritično razdoblje spominje se u kontekstu usvajanja i učenja prvoga jezika, i to kod djece koja su zbog oštećenja mozga ili zbog nemogućnosti normalnog jezičnog razvoja započela s učenjem jezika u kasnijem životnom razdoblju, obično u pubertetu, i prema tome im je učenje jezika bilo usporeno. Međutim, i u području OVIJ-a započela su istraživanja kritičnog razdoblja kojima se pokušalo utvrditi koja je dobna granica pri kojoj dijete više neće usvajati drugi kao što usvaja materski jezik, te koje mu se jezične sposobnosti pri tom smanjuju, odnosno usvajaju na drugačiji način (Singleton, 2005). U usvajanju stranoga jezika M. Long (1990) preporuča koristiti se nazivom osjetljivo razdoblje (Medved Krajnović, 2010), a glavni argument tome, kako ističe M. Medved Krajnović (2010: 70), je da sposobnost učenja inoga jezika opada postupno i usporedno sa starenjem pojedinca. Zbog određenih individualnih razlika i odrasli i djeca će pokazati nekad bolje, nekad slabije rezultate u usvajanju izgovora. Počeci učenja engleskog jezika na hrvatskim prostorima obilježeni su mišljenjem, koje se zadržalo i poslije 1970-ih, da je engleska gramatika jednostavna, a engleski izgovor vrlo težak, te da je jedini uvjet za dobar izgovor *savršeni* izgovor svakog pojedinog glasa u svakoj riječi (Dubravčić, 1976: 68). U međuvremenu se mišljenje promijenilo, a razlog tome je veća dostupnost autentičnih tekstova i audiozapisa u udžbenicima, i već spomenute izloženosti engleskome jeziku. U ovladavanju engleskim izgovorom najviše poteškoća zadaju engleski glas /θ/ koji se izgovara kao [θ] i [ð] i koje hrvatski govornici često zamjenjuju hrvatskim /t/, /f/, /c/, /s/ ili /z/, /d/, [ʒ], /v/, kao i glasovi /v/ i /w/ koje govornici hrvatskoga jezika rijetko razlikuju i izgovaraju kao jedan hrvatski glas /v/. Poteškoće također mogu zadati i glasovi /n/, [ŋ] i /r/, ali i

riječi koje se u engleskom jeziku razlikuju samo po duljini vokala, kao, na primjer, *ship* [ʃɪp] i *sheep* [ʃi:p] (Gal i Živić, 2007: 82). Dok u svjetskoj stručnoj literaturi u području istraživanja međujezičnih utjecaja na fonetsko-fonološkoj razini nalazimo zadovoljavajuć broj istraživanja u različitim kontekstima (v. Chang, 2010; Bergmann i sur., 2016), te je sve popularnije ispitivanje međujezičnih utjecaja na spomenutoj razini i među većim brojem jezika (Wrembel, 2015; Llana, 2017; Cabrelli i Pichan, 2017), u hrvatskoj literaturi broj istraživanja međujezičnih utjecaja između engleskog i hrvatskog jezika na fonetsko-fonološkoj razini nešto je manji. Vrijedi istaknuti i istraživanje V. Josipović Smojver (2015) kojim se ispituje ovladanost fonetsko-fonološkim značajkama kod osnovnoškolskih učenika od petog do osmog razreda, odnosno u razdoblju od četiri godine učenja engleskog. Većina učenika ovladala je glasom /æ/, iako je skupina učenika koja su učila engleski u većem gradu bila bolja od onih iz manjeg grada, primjenom pravila aspiracije, razlikovanjem glasova /i:/ i /i/, kao i stupnjem fluentnosti koji ne predstavlja veliku prepreku u komunikaciji. Također, učenici su postigli dobre rezultate i u izgovoru alveolara, naglašavanju zadnjih slogova (kao u riječi *thirteen*) i alofonskoj varijaciji, značajkama koje inače ne pridonose boljoj razumljivosti, međutim smatraju se poželjnim značajkama dobrog izgovora (Josipović Smojver, 2015: 63). Istraživanje M. Medved Krajnović (2007), kojim autorica iznosi jezično-komunikacijsku komponentu u ovladavanju vještinom govora u engleskom jeziku kod hrvatskih osnovnoškolskih i srednjoškolskih učenika, pokazuje da učenici vrlo uspješno svladavaju fluentnost, izgovor i intonaciju u engleskom jeziku u usporedbi s gramatičkom sastavnicom, a prema istraživanju bolje rezultate pokazuju osnovnoškolski učenici.

7.1.2. Morfosintaktička razina

Razlika između engleskoga i hrvatskoga jezika na morfosintaktičkoj razini leži najprije u činjenici da se radi o jezicima koji, osim što pripadaju različitim podskupinama jezika, posjeduju i drugačije značajke glede morfologije i sintakse. Kontrastivnom analizom (engl. *contrastive analysis*; rus. *контрастивный/сопоставительный анализ*) engleskog kao germanskog jezika s jedne strane i hrvatskog kao slavenskog s druge strane primjećujemo značajne razlike u morfologiji i sintaksi. Primjere nalazimo najčešće u nekim glagolskim oblicima, upotrebi pridjeva i priloga, jezičnim konstrukcijama poput *there is/are* u engleskom usporedno s hrvatskim *ima/nalazi se*, redu riječi u rečenici (hrvatska relativna sloboda vs. engleska striktnost), upotrebi zamjenica, prijedloga, članova i sl. Što se tiče istraživanja međujezičnih utjecaja, morfosintaktička razina nije zastupljena u tolikoj mjeri kao leksička razina. Međutim, nekolicina istraživanja pokazuje pomak u ispitivanju morfoloških i sintaktičkih značajki u kontekstu međujezičnih utjecaja. U tome pogledu hrvatska literatura bilježi nekolicinu istraživanja, a istaknut ćemo neka od njih. Istraživanje N. Nikpalj Juraić i sur. (2010) bavi se ispitivanjem pisanog izričaja kod hrvatskih učenika drugog razreda gimnazije u ovladavanju engleskim jezikom na razini B1 prema ZEROJ-u. Rezultati su pokazali da je većina pogrešaka bila morfosintaktičkog karaktera, a najčešće su bile one vezane uz upotrebu članova u engleskom jeziku (uglavnom se radilo o izostavljanju članova), prijedloga (doslovni prijevod

prijedloga iz hrvatskog jezika, npr. engl. *in Saturday* – prema hrv. *u subotu*, umjesto *on Saturday*) i reda riječi u rečenici. Isto tako, smjer međujezičnih utjecaja (interferencija) bio je primjetan iz nestandardnog hrvatskog jezika, tj. onog razgovornog, a manje iz standardnog. L. Zergollern Miletić (2017) ispituje ovladavanje engleskim članovima hrvatskih i francuskih studenata s visokim jezičnim znanjem u engleskom jeziku. Pretpostavka autorice bila je ta da će studenti francuskoga kao materinskog jezika manje griješiti u upotrebi članova, za razliku od govornika hrvatskog jezika. Međutim, i jedni i drugi studenti pokazali su vrlo sličan broj pogrešaka, kao i vrstu, poput izostavljanja člana i zamjenu člana. Prema tome, potrebno je bilo ispitati neke druge individualne čimbenike koji su se pokazali utjecajnim u istraživanju, s obzirom na to da se materinski jezik, odnosno tipološka sličnost među jezicima nije pokazala dobrim prediktorom u ovladavanju engleskim na morfosintaktičkoj razini. Istraživanje koje su provele autorice J. Mihaljević Djigunović i S. Letica Krevelj (2012) vezano je uz ovladavanje engleskom glagolskom frazom *There is/are* kod učenika mlade dobi. Pokazalo se da hrvatski jezik kao J1 nije uvijek glavni izvor utjecaja pogrešne upotrebe spomenute glagolske fraze, već i smanjena izloženost engleskom jeziku. Dakle, točan jezični unos⁷² (engl. *language input*; rus. *входной языковой материал/инпут/языковое окружение*), kao i prikaz glagolske fraze u poučavanju engleskoga jezika s obzirom na dob učenika, važan je aspekt u ovladavanju spomenutom frazom. Međujezični utjecaji na morfosintaktičkoj razini također se prikazuju i u kontekstu višejezičnosti, mada je malo istraživanja koja se bave upravo tom tematikom (v. De Angelis, 2007; Brajnović i Čelić, 2018).

7.1.3. Leksička razina

Ovladavanje engleskim jezikom na leksičkoj razini ima facilitacijski učinak koji hrvatskim govornicima pospješuje učenje jezika, jer uloga engleskog jezika koju on ima u hrvatskom društvu općenito, ali i hrvatskom obrazovanju, osobito je vidljiva u leksiku. Svako početno učenje jezika, bilo engleskog ili nekog drugog započinje usvajanjem vokabulara baziranim u većini slučajeva na audiovizualnim materijalima koji pritom olakšavaju učenje jezika. Naime, u sklopu komunikacijskog pristupa suvremenoj nastavi stranoga jezika najčešće prevladava leksički pristup. Međutim, kada dovodimo u pitanje koliko brzo će učenici svladavati leksik i hoće li im se tada pojaviti i ometajući učinak njihovog prvog jezika (ili čak nekog drugog koji uče, Jx), važno je imati na umu nedosljednost pretpostavke jednakosti (engl. *equivalence hypothesis*; rus. *эквивалентности*) prilikom usvajanja vokabulara koju uvodi Ringbom 1980-ih godina, a na čiju zabludu, prema V. Pavičić Takač (2008: 9) upućuje M. Swan u 1990-im, navodeći glavne razloge pogrešnih zaključaka spomenute pretpostavke: leksičke jedinice u dva jezika nisu točne jednakosti (postoji više mogućih prijevoda); jednake leksičke jedinice u povezanim jezicima posjeduju različite dopuštene gramatičke kontekste; jednakosti pripadaju različitim vrstama riječi; jednakosti su lažni prijatelji, i uopće ne

⁷² M. Radišić (2013: 1) opisuje jezični unos kao jezik kojem su učenici izloženi u okruženju u kojem se ovladavanje jezikom odvija.

postoje jednakosti. Hrvatska literatura broji dosta istraživanja englesko-hrvatskog vokabulara na svim razinama i vrstama obrazovanja, bilo u formalnim ili neformalnim uvjetima. J. Mihaljević Djigunović i R. Geld (2003) provele su istraživanje u kojemu su ispitivale odnos izloženosti engleskom jeziku i nenamjernog usvajanja engleskog vokabulara. Ispitanici su iskazivali značenje 44 engleskih riječi i gdje su se s njima susreli. Prema rezultatima, svim ispitanicima bilo je poznato 19 riječi i znali su njihovo značenje, dok im je ostalih 25 riječi bilo poznato, međutim ispitanici nisu znali njihovo značenje. Naime, autorice smatraju da veća izloženost engleskom jeziku u hrvatskom kontekstu pruža dobar temelj za nenamjerno usvajanje vokabulara, premda je indikativno da ostali čimbenici poput dobi ispitanika, razine obrazovanja, znanja o engleskom jeziku, duljine učenja jezika, motivacije, izgovora riječi također doprinose usvajanju vokabulara. Istraživanje M. Medved Krajnović (2005) prikazuje studiju slučaja o ranom leksičkom razvoju u drugom jeziku. Prema autorici, leksički razvoj djeteta na primjeru naknadne dvojezičnosti⁷³ iznimno je ubrzan već nakon 3 mjeseca intenzivne izloženosti tom jeziku, a do takvog rječničkog brzaca⁷⁴, smatra autorica, dolazi zbog pozitivnog prijenosa prvoga jezika na strateškoj razini, u kojem ispitanik već posjeduje jedno iskustvo u usvajanju jezika (Medved Krajnović, 2005: 484). Što se tiče ispitivanja međujezičnih pogrešaka u području leksika, istaknuli bismo istraživanje J. Patekara (2017) čija je namjera bila ispitati utjecaj hrvatskoga kao materinskog jezika na pisani ostvaraj na engleskome kao stranom jeziku kod osnovnoškolskih učenika osmoga razreda. Međujezične leksičke pogreške pojavile su se kod 29,8 % ispitanika, a autor izdvaja sedam tipova takvih pogrešaka: potpuni prijenos riječi iz hrvatskoga jezika (npr. *maturalac, maškare*), kolokacijske pogreške (npr. *drive a bicycle, wash my teeth*), strukturne pogreške (npr. *museum of nautic, city Frankfurt*), prevedenice (npr. *school hour, little breaks*), različita semantička polja (npr. *I have to repeat the subject*), sličnosti (npr. *criminalistic movie, to costume*), rod objekta (npr. *...her teacher which..., ...film. He tell...*). Zanimljiv podatak iznesen u istraživanju jest taj da učenici koji uče još jedan strani jezik uz engleski čine manje međujezičnih pogrešaka, nego oni koji uče samo engleski jezik.

7.2. Neke osobitosti ovladavanja ruskim jezikom

Za većinu hrvatskih govornika ovladavanje ruskim jezikom opravdano predstavlja relativno lakši proces jer se radi o jeziku koji pripada skupini slavenskih jezika kao i hrvatski jezik. Međutim, to ne mora uvijek biti tako, te je ovladavanje drugim slavenskim jezikom i za govornike slavenskih jezika prožeto kako prednostima, tako i nedostacima. Prema tome, ometajući učinak prvoga jezika, u ovome slučaju hrvatskoga,

⁷³ Naknadna ili slijedna dvojezičnost je ona koja nastaje kad je govornik izložen drugomu jeziku od treće godine (v. <http://struna.ihjj.hr/en/naziv/slijedna-dvojezicnost/51358/#naziv>).

⁷⁴ U psiholingvističkim istraživanjima *rječnički brzac* (eng. *vocabulary spurt*; rus. *взрыв словарного запаса*) je naziv za nagli porast brzine usvajanja novih riječi kod djece (v. Hržica i Kraljević, 2007: 294).

može otežati ovladavanje ruskim jezikom i na fonetsko-fonološkoj, morfosintaktičkoj i leksičkoj razini. Dok čimbenik kao što je izloženost engleskom jeziku pozitivno utječe na ovladavanje engleskim kod hrvatskih govornika i na taj način predstavlja prednost u ovladavanju engleskim jezikom, izloženost ruskom jeziku u hrvatskom kontekstu vrlo je ograničena. Štoviše, rijetko se događa da učenici imaju priliku čuti ruski jezik u stvarnim životnim situacijama u hrvatskim uvjetima. Ipak, sve veća dostupnost suvremenih tehnologija omogućuje hrvatskim govornicima pozitivan učinak u ovladavanju i manje popularnim jezicima, poput ruskog. Radi se o tome da visoka motiviranost pojedinca za učenje ruskog jezika pospješuje i pojedinačno samostalno učenje jezika, a koje se u današnje vrijeme može ostvariti i kroz razne medijske sadržaje. Kako smo u prethodnim potpoglavljima iznijeli neke osobitosti ovladavanja engleskim jezikom na tri jezične razine popraćene značajnim istraživanjima za hrvatski kontekst, tako ćemo i u sljedećim potpoglavljima opisati odnos hrvatskog i ruskog jezika na fonetsko-fonološkoj, morfosintaktičkoj i leksičkoj razini.

7.2.1. Fonetsko-fonološka razina

Hrvatskim govornicima ponekad će biti složeno ovladavati ruskim jezikom na fonetsko-fonološkoj razini, i to u svakom njenom segmentu: silinskom naglasku i redukciji nenaglašenih vokala, intonaciji, izgovoru palataliziranih konsonanata. U izgovoru poteškoće se pojavljuju najčešće u izgovaranju mekih/palataliziranih glasova. Stoga je već na početnom učenju ruskoga jezika bitno razlikovati i uvježbavati tvrde konsonante /b/-/б/, /p/-/п/, /v/-/в/, /f/-/ф/, /d/-/д/, /t/-/т/, /z/-/з/, /s/-/с/, /l/-/л/, /m/-/м/, /n/-/н/, /r/-/р/, poslije kojih dolaze vokali koji su na pismu označeni slovima a/a, o/o, u/y, y/ы, è/э, te, ovisno o poziciji, palatalizirane konsonante [bʲ]/[бʲ], [pʲ]/[пʲ], [vʲ]/[вʲ], [fʲ]/[фʲ], [dʲ]/[дʲ], [tʲ]/[тʲ], [zʲ]/[зʲ], [sʲ]/[сʲ], [lʲ]/[лʲ], [mʲ]/[мʲ], [nʲ]/[нʲ], [rʲ]/[рʲ], poslije kojih dolaze slova: я, è, ю, и, e (v. Akišina i Kagan, 2002: 168). Također, s gledišta prozodijskih značajki ruski jezik posjeduje dinamički naglasak (v. Popović i Trostinska, 2012), dok je hrvatski naglasak melodijski: naglasni sustav hrvatskoga književnog jezika, koji se temelji na novoštokavskoj akcentuaciji, sastoji se od četiri naglasaka, a to su: kratkosilazni, kratkouzlazni, dugosilazni i dugouzlazni (Barić i sur. 1997: 68). Hrvatski jezik je i dijalektalno bogat, stoga, ovladavanje ruskim jezikom na fonetsko-fonološkoj razini bit će različito za hrvatske govornike: može biti olakšano, ako se kao metodičko sredstvo, osim standardnog hrvatskog jezika, uzmu i hrvatska narječja (v. istraživanje Čelić i Lewis, 2016). Primjer takve različitosti nalazimo u istraživanju S. Hadžihalilović (2019) koja analizira materinske idiome hrvatskog jezika u usvajanju ruskog naglasnog sustava. Autoričini rezultati pokazali su da hrvatski standardni jezik negativno utječe na usvajanje ruskoga naglasaka, dok će kajkavski, a osobito čakavski dijalekt pokazati pozitivni utjecaj, što se potvrđuje u broju pogrešaka hrvatskih studenata. Prema tome, zaključak je da će govornici čakavskog i kajkavskog narječja hrvatskoga jezika lakše i brže usvajati ruski naglasni sustav od govornika štokavskog. A. Zalović (2019) upućuje na čestu fonetsko-fonološku interferenciju hrvatskoga jezika pri upotrebi ruskoga jezika kod većine učenika. Takva interferencija oči-

tuje se ponajviše u izgovoru lateralnog ruskog glasa /l/, koji je u hrvatskome standardu alveolaran jer se hrvatski isti glas izgovara mekše; zatim izgovor ruskog tzv. tvrdog *i / jery*, koji se često kod hrvatskih govornika zamjenjuje hrvatskim /i/; nekima je također otežan i izgovor ruskog glasa /ш/ – [š:’]. Otežan može biti i izgovor nekih ruskih riječi u kojima skupovi od tri suglasnika gube jedan dentalni suglasnik, kao što je to u riječima *Здрáвствуи* [zdrástvui], *францúзский* [francúskii], *счáстливый* [šas’lívij], *пράздник* [práz’n’ik], *извэ́стный* [iz’v’ésnij] itd. (usp. Zalović, 2019). Slijedom navedenog, te prema mišljenju autorice, potrebno je na svakom satu početnog učenja ruskoga jezika izdvojiti nekoliko minuta za interaktivne fonetsko-fonološke igre kako bi se spriječili negativni međujezični utjecaji na navedenoj razini i na taj način izbjegle moguće pogreške kod učenika.

7.2.2. Morfosintaktička razina

Morfosintaktička razina hrvatskog i ruskog jezika dijeli kako sličnosti, tako i razlike, pri čemu se tada pojavljuje mogućnost za više međujezičnih pogrešaka između dva jezika. U ovladavanju ruskim jezikom na morfosintaktičkoj razini, govornicima hrvatskog jezika najviše teškoće zadaje sklanjanje imenica, tj. padežni nastavci u ruskom jeziku, oblikovanje glagolskih pridjeva, upotreba nekih konstrukcija (npr. rus. *мне 20 лет*, hrv. *imam 20 godina*), izostavljanje enklitika (npr. *je, se*, kao u riječi rus. *читáл*, hrv. *čitao/la je*; rus. *прóчnúтъся*, hrv. *probuditi se*), ali i položaj riječi u rečenici. To su samo neki od primjera u kojima se vrlo često očituju međujezični utjecaji na morfosintaktičkoj razini između hrvatskog i ruskog jezika. U hrvatskom kontekstu, odnosom između hrvatskog i ruskog jezika bavi se tek nekolicina istraživača, koji uglavnom poredbeno analiziraju dva jezika na morfosintaktičkoj razini. O morfemskom ustrojstvu hrvatskih i ruskih imenica piše M. Radčenko (2002), analizirajući dva jezika prema gramatičkoj kategoriji roda i sociološkom pojmu spola te zaključuje da tipološka i genetska sličnost hrvatskoga i ruskoga najviše dolazi do izražaja na razini morfološkog sustava (Radčenko, 2002: 202). Ž. Čelić i P. Grebenac (2018) bave se ispitivanjem interferencije morfemskog sastava hrvatskog i ruskog jezika, koja se najčešće očituje u miješanju gramatičkog roda kod posuđenica, potom u zamjeni nastavaka genitiva i dativa u jednini imenica, kao i pogrešnoj upotrebi ruskih pridjeva u instrumentalu. Autorice zaključuju da se usporedbom dva srodna jezika, te predstavljanjem konkretnih primjera interferencije između hrvatskog i ruskog može olakšati proces ovladavanja ruskim jezikom jer govornik hrvatskog jezika može primijeniti jezična pravila hrvatskog jezika i na ruski jezik (Čelić i Grebenac, 2018: 155).

Smatramo da bi se sustavnim ispitivanjem morfosintaktičkih pogrešaka pri interferenciji između hrvatskog i ruskog jezika među hrvatskim učenicima i studentima dobio detaljniji uvid u međujezične pogreške i time bi se razvila bolja glotodidaktička svijest o pokušaju njihova sprečavanja. Prema vrstama pogrešaka na morfosintaktičkoj razini, a na temelju primjera autora O. F. Avtohutdinovoj i sur. (2017), pogreške o kojima treba voditi računa kada govorimo o ovladavanju ruskim jezikom kod hrvatskih govornika su sljedeće: zamjena rodova (primjeri su neke imenice muškog i ženskog roda, različite u

oba jezika, npr. rus. *адрес* (m.r.); hrv. *adresa* (ž.r.); pogrešna upotreba jednine i množine (npr. u ruskom jeziku imenica *нечёные* je zbirna imenica koja dolazi u jednini, dok je u hrvatskom prijevodu imenica u množini sa značenjem *kolači*); padežni nastavci (genitiv i dativ imenica ženskog roda; genitiv i akuzativ); sklonidba imenica koje se ne sklanjaju u ruskom; sklonidba pridjeva i priloga (česte su pogreške preuopćavanja ili pogreške pojednostavljivanja); upotreba zamjenica s prijedlozima (*без ego* umjesto *без него*); pogreške u deklinaciji brojevnih zamjenica *оба – обе*; pogreška u upotrebi povratnih glagola u ruskom zbog hrvatske interferencije (hrvatski govornici će povratni glagol *играти се* u hrvatskom jeziku često upotrijebiti i u ruskom jeziku – *играться* umjesto *играть*); pogrešna upotreba glagolskih priloga prošlih i sadašnjih; pogrešna upotreba prijedloga s nekim glagolima; slaganje imenica u rodu, broju i padežu.

7.2.3. Leksička razina

Sličnosti između hrvatskog i ruskog jezika očite su na leksičkoj razini, te zbog toga većina hrvatskih govornika jezične srodnosti percipira kao sličnosti između ta dva jezika na razini cijelog jezičnog sustava. Posljedica je to i velikog utjecaja internacionalizama⁷⁵ koji su prisutni u oba jezika i predstavljaju prednost govornicima hrvatskog jezika u ovladavanju ruskim leksikom. Nadalje, hrvatski jezik također sadržava i rusizme kojih govornici hrvatskoga jezika možda nisu niti svjesni. A. Menac (2003) navodi kulturno posuđivanje kao početak prodora rusizama u hrvatski jezik⁷⁶. U 19. stoljeću bila je to ruska književnost kao glavni izvor posuđivanja, dok se u 20. stoljeću posuđivanje iz ruskog jezika proširuje i na ostale sfere ljudske djelatnosti – publicistiku, umjetnost, znanost, tehniku i politiku (Menac, 2003). Također, važno je spomenuti i činjenicu da su poslije 1. svjetskog rata i do početaka 2. svjetskog rata, rusizmi u hrvatski jezik došli posredstvom srpskog jezika (v. Čelić, 2010). Međutim, postoji i velik broj sličnica, kao i lažnih prijatelja, koji dovode do hrvatsko-ruske interferencije. Istraživanjima hrvatsko-ruskih veza na leksičkoj razini bave se ne samo lingvisti (usp. Lewis, 2016), već i glotodidaktičari, a isto tako i nastavnici praktičari ruskoga kao stranog jezika.

Leksička interferencija između hrvatskoga i ruskoga jezika uočava se u pogrešnoj upotrebi prefiksā i sufiksā u riječima, stvaranju kalkova, potpunom preuzimanju ili adaptaciji hrvatskih riječi u ruski jezik, odnosno interferencija je prisutna i u prijenosu oblika i u prijenosu značenja. Još 1976. ruski metodičar Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu M. Skljarov u jednom od svojih mnogobrojnih članaka vezanih uz poučavanje ruskoga jezika, govoreći o funkcionalnim jedinicama kao jedinicama koje imaju različite sintaksno-semantičke funkcije u procesu komunikacije, navodi da pri usvajanju stranog jezika nećemo upoznavati učenike s leksičkim značenjem, a zatim s paradigmom pojedinih riječi, nego će se nastojati učenike upoznati s različitim funkcijama u kojima se pojedini oblici riječi, sveza i rečenica javljaju, tj. onako kako se oni

⁷⁵ *Internacionalizam* je riječ latinskoga ili grčkoga podrijetla koja se upotrebljava u mnogim drugim jezicima (v. <http://struna.ihj.hr/en/naziv/internacionalizam/51204/#naziv>).

⁷⁶ V. rad R. Filipović i A. Menac (1995) o engleskom posuđivanju u ruski jezik.

pojavljuju u različitim govornim situacijama (Skljarov, 1976). Prema tome, u usvajanju leksika na nastavi ruskoga jezika M. Skljarov (1969) opisuje nekoliko glavnih načina usvajanja leksika. Leksičke jedinice najprije se usvajaju na način da se uvježbavaju u svim jezičnim djelatnostima, otkriva se njihovo značenje, zatim slijedi ponavljanje i na kraju učenici vode rječnik leksičkih jedinica koje su usvojili. Očito je da je takav način usvajanja leksika bio karakterističan još u vrijeme kada je i sama glotodidaktika kao zasebna disciplina bila tek u počecima svoga razvoja. Međutim, oslanjajući se na prethodna iskustva učenja i usvajanja jezika nekoliko desetljeća unazad mnogo toga možemo i dalje osuvremenjivati, osobito jer je dostupnost novih tehnologija izuzetno velika, a ovladavanje leksikom uvijek se smatra glavnim segmentom nekog jezika.

Zadaci za vježbu i provjeru znanja

1. Prisjetite se svog ovladavanja engleskim jezikom. Koju jezičnu razinu (fonetsko-fonološku, morfosintaktičku, leksičku) Vam je bilo lakše, a koju teže usvajati na početnom stupnju učenja jezika (ili u mlađoj školskoj dobi, ako ste započeli s učenjem engleskog jezika u predškolskoj dobi ili u nižim razredima osnovne škole), a koju na naprednom stupnju učenja (u višim razredima osnovne škole, srednjoj školi ili na fakultetu). Objasnite svoje odgovore.
2. Navedite neke prednosti i nedostatke u učenju engleskog jezika za hrvatske govornike.
3. Prisjetite se svog učenja i usvajanja ruskog ili nekog drugog slavenskog jezika (češkog, slovačkog, ukrajinskog). Koju jezičnu razinu (fonetsko-fonološku, morfosintaktičku, leksičku) Vam je bilo lakše, a koju teže usvajati na početnom stupnju učenja jezika, a koju na naprednom stupnju učenja (imajući u vidu početak učenja jezika). Objasnite svoje odgovore.
4. Navedite neke prednosti i nedostatke u učenju ruskog ili nekog drugog slavenskog jezika (češkog, slovačkog, ukrajinskog) za hrvatske govornike.
5. Jeste li primijetili u Vašem ovladavanju engleskim i ruskim ili nekim drugim slavenskim jezikom pojavu kritičnog ili osjetljivog razdoblja? Objasnite na temelju osobnog iskustva.
6. U kojim jezičnim situacijama Vam hrvatski jezik pomaže, a u kojima odmaže u upotrebi engleskog jezika? Objasnite na vlastitim primjerima usmene i pisane komunikacije u jeziku.
7. U kojim jezičnim situacijama Vam hrvatski jezik pomaže, a u kojima odmaže u upotrebi ruskog ili nekog drugog slavenskog jezika (češkog, slovačkog, ukrajinskog)? Objasnite na vlastitim primjerima usmene i pisane komunikacije u jeziku.

Dodatna literatura

- Boeckx, C. i Longa, V. M. (2011). Lenneberg's Views on Language Development and Evolution and Their Relevance for Modern Bilingualistics. *Bilingualistics*. 5.3: 254-273.
- Čizmić, I. i Rogulj, J. (2018). Plastičnost mozga i kritična razdoblja – implikacije za učenje stranoga jezika. *Zbornik radova Veleučilišta u Šibeniku*. 1-2: 115-126.
- Polškaja, S. S. (2018). K voprosu suščestvovanja kritičeskogo perioda pri izučeni inostrannogo jazyka. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Serija: Pedagogika*. 3: 140-147.

Zaključne napomene

Ovim poglavljem željelo se ukazati na osobitosti ovladavanja engleskim i ruskim jezikom imajući u vidu formalno ovladavanje jezicima u hrvatskom obrazovnom sustavu. Engleski jezik blizak je hrvatskim učenicima, jer su, osim formalno u školama, jeziku izloženi i u neformalnom okruženju kroz razne medije. Međutim, tipološka udaljenost među jezicima, s obzirom na to da jezici pripadaju različitim skupinama, te razni individualni i kontekstualni čimbenici mogu otežati proces učenja engleskog jezika, kako na fonetsko-fonološkoj, tako i morfosintaktičkoj i leksičkoj razini. Što se tiče ruskog jezika, to je jezik koji je medijski rijetko zastupljen u RH. Stoga se hrvatski učenici odlučuju na učenje ruskoga jezika iz osobnih razloga, i pritom misleći da će lakše ovladati njime jer je srodan hrvatskome jeziku. Sličan je slučaj i s učenjem ostalih slavenskih jezika, kao što su češki, slovački i ukrajinski. Međutim, i tipološka sličnost među jezicima također je uzrok pogrešaka na svim jezičnim razinama pri ovladavanju drugim slavenskim jezikom. Ovo poglavlje može pomoći sadašnjim i budućim stručnjacima engleskog i ruskog jezika u osvještavanju prednosti i nedostataka u ovladavanju jezicima na različitim jezičnim razinama u razrednom okruženju, a jednako tako i o provedbi vlastitog istraživanja u sličnom kontekstu.

8. PREGLED PROVEDENIH ISTRAŽIVANJA U OVLADAVANJU ENGLLESKIM I RUSKIM LEKSIKOM

Na kraju ovog poglavlja moći ćete:

- opisati i predstaviti psiholingvistička istraživanja u ovladavanju inim jezikom
- odrediti cilj istraživanja, formulirati istraživačka pitanja i navesti hipoteze istraživanja
- odabrati uzorak i instrumente istraživanja u skladu s temom istraživanja i postavljenim ciljem, istraživačkim pitanjima i hipotezama, vodeći računa o Etičkom kodeksu istraživanja
- interpretirati rezultate istraživanja
- navesti moguća ograničenja istraživanja i smjernice za buduća istraživanja.

Ključni pojmovi

dvojezično procesiranje, višejezično procesiranje, akcijsko istraživanje, eksperimentalno istraživanje, pozitivni međujezični utjecaji, negativni međujezični utjecaji, metodologija istraživanja, uzorak, instrumenti, upitnik o jezičnoj biografiji, pilot istraživanje, zadaci za mjerenje međujezičnih utjecaja, učestalost pojavljivanja riječi, visokofrekventne riječi, srednjefrekventne riječi, niskofrekventne riječi, prave sličnice, djelomične sličnice, lažni prijatelji, retrospektivna metoda, otvoreni prijenos, zatvoreni prijenos, deskriptivna statistika, inferencijalna statistika, samoprocjena, Pearsonov koeficijent korelacije (r), kontrolirane varijable, zavisna varijabla, nezavisna varijabla, deskriptivni podaci, subjektivna samoprocjena, objektivna samoprocjena, kvantitativna analiza podataka, aritmetička sredina (M), standardna devijacija (SD), korelacije, varijable-indikator, kvalitativna analiza podataka, sinonimi, leme, riječi-podražaji, Likertova skala, teorijske implikacije istraživanja, algoritam Levenshteinove udaljenosti, praktične implikacije istraživanja

8. PREGLED PROVEDENIH ISTRAŽIVANJA U OVLADAVANJU ENGLESKIM I RUSKIM LEKSIKOM

S obzirom na popularnost učenja koju zauzima u svijetu, engleski jezik često je primarni jezik istraživanja međujezičnih utjecaja, bilo da se radi o dvojezičnom ili višejezičnom procesiranju. Prema tome, ispitivanja engleskog leksika nalazimo ne samo u brojnim svjetskim istraživanjima, već i onim domaćim. Takva istraživanja ne izostaju niti u području ruskog leksika, međutim zbog drugačijeg statusa koji ruski jezik ima kako u svijetu, tako i u Hrvatskoj, ona su malobrojna. Budući da je tema udžbenika usko povezana s ovladavanjem engleskim i ruskim leksikom u okvirima individualne višejezičnosti u hrvatskom okruženju, u sljedećim potpoglavljima fokusirat ćemo se na jedno eksperimentalno istraživanje u području engleskog leksika, te dva akcijska istraživanja⁷⁷ ovladavanja ruskim leksikom u Hrvatskoj, kako bi se na kraju izveli zaključci o uspješnom poučavanju oba jezika u hrvatskom kontekstu.

8.1. Istraživanje pozitivnih i negativnih međujezičnih utjecaja u ovladavanju engleskim leksikom

U ovome potpoglavlju prikazat će se istraživanje pozitivnih i negativnih međujezičnih utjecaja u ovladavanju engleskim leksikom s obzirom na dva čimbenika – jezičnu skorašnjost i jezično znanje. Istaknuli bismo da je ono sastavni dio doktorskog rada autorice udžbenika.

Cilj istraživanja bio je ispitati postoji li povezanost jezične skorašnjosti i jezičnoga znanja u pojavi pozitivnih i negativnih međujezičnih utjecaja u ovladavanju engleskim leksikom u višejezičnih učenika, odnosno učenika s istim materinskim ili prvim jezikom (J1 – hrvatski), a različitim drugim, trećim (J2 – engleski i J3 – talijanski i obrnuto), i četvrtim jezikom (J4 – njemački).

Napomenuli bismo da su se pozitivni i negativni utjecaji pojedinog jezika određivali i na temelju samoprocjene učenika u retrospektivnom zadatku.

Istraživanjem se htjelo odgovoriti na sljedeća istraživačka pitanja, kao i ispitati istinitost postavljenih hipoteza:

Istraživačko pitanje 1: Hoće li znanje njemačkog jezika kao posljednjeg jezika kod učenika biti povezano s pojavom međujezičnih utjecaja u engleskome jeziku?

⁷⁷ Akcijsko istraživanje je temeljna strategija profesionalnog rasta koju se može općenito definirati kao individualno ili skupno ispitivanje vlastite profesionalne prakse u svrhu samounapređivanja, čime se povećava vjerojatnost uspješnijeg učenja učenika (Markowitz, 2011: 12).

H1: Kod učenika će se pojaviti više negativnog međujezičnog utjecaja iz njemačkog jezika, tj. znanje njemačkog jezika bit će povezano s pojavom negativnog međujezičnog utjecaja u engleskome jeziku.

H2: Kod učenika će se pojaviti manje pozitivnog međujezičnog utjecaja iz njemačkog jezika, tj. znanje njemačkog jezika neće biti značajno povezano s pojavom pozitivnog međujezičnog utjecaja u engleskome jeziku.

Istraživačko pitanje 2: Hoće li znanje talijanskog jezika biti povezano s pojavom međujezičnih utjecaja u engleskome jeziku?

H3: Kod učenika će se pojaviti manje negativnog međujezičnog utjecaja iz talijanskog jezika, odnosno znanje talijanskog jezika neće biti povezano s negativnim međujezičnim utjecajem u engleskome jeziku.

H4: Kod učenika će se pojaviti više pozitivnog međujezičnog utjecaja iz talijanskog jezika, odnosno znanje talijanskog jezika bit će povezano s pozitivnim međujezičnim utjecajem u engleskome jeziku.

Istraživačko pitanje 3: Hoće li hrvatski kao materinski jezik biti povezan s pojavom međujezičnih utjecaja u engleskome jeziku?

H5: Znanje hrvatskoga kao materinskog jezika neće pokazati znatnu povezanost s pojavom negativnih i pozitivnih međujezičnih utjecaja u engleskome jeziku.

H6: Pokažu li se međujezični utjecaji, oni će se odraziti negativno i pokazat će se tada negativni međujezični utjecaj iz hrvatskog jezika.

8.1.1. Metodologija istraživanja

8.1.1.1. Uzorak

U istraživanju su sudjelovali srednjoškolski učenici strukovnih škola i gimnazija (N=158) s područja Istarske županije, tj. učenici tri srednje škole, usmjerenja jezične i opće gimnazije i hotelijersko-turističkog tehničara. Istraživanje u školama provedeno je od 1. veljače do 10. ožujka 2016. godine. Budući da se prije provođenja istraživanja s djecom mora voditi računa o etičkim načelima, odnosno da se poštuje *Etički kodeks istraživanja s djecom* (2003), roditelji srednjoškolskih učenika obaviješteni su na roditeljskom sastanku o provedbi istraživanja. Naime, prema Etičkom kodeksu dijete starije od četrnaest godina samostalno može odlučiti i dati pristanak na istraživanje, stoga roditelji nisu morali dati pismenu suglasnost, već su to učinili sami učenici na početku provedbe istraživanja. Tijekom istraživanja poduzete su sve mjere kako bi se zaštitila anonimnost sudionika i podataka, tako da je uvid u osobne podatke ispitanika i njihove radove imao isključivo istraživač.

Nakon uvida u jezičnu biografiju učenika, iz istraživanja su isključeni oni učenici kojima materinski jezik nije hrvatski te oni koji su naveli da uče samo dva strana jezika (engleski i njemački), ali i oni učenici koji su naveli drugačiji redoslijed učenja pojedinih stranog jezika, npr., kojima je J4 talijanski ili engleski.

Prema tome, sveukupan broj učenika uključenih u analizu bio je 106 (N=106), od čega 68,9 % djevojaka. Raspon dobi uzorka iznosio je 14 do 17 godina, pri čemu je prosječna dob uzorka bila 15,45 godina (SD = 0,71).

U uzorku 48,1 % učenika pohađalo je prvi, a 51,9 % drugi razred srednje škole. Razlog zašto su odabrani srednjoškolski učenici prvog i drugog razreda bio je taj, jer se u tim razredima učenici još uvijek nalaze na početnom stupnju ovladavanja J4 njemačkim (A1 – pripremni i A2 – temeljni stupanj prema ZEROJ-u). Prema mišljenju većine nastavnika stranih jezika, učenici čak više razmišljaju o njima novome jeziku, te se zbog toga mogu očekivati i utjecaji iz navedenog jezika u ovladavanju nekim drugim, prethodno ovladanim jezikom, u ovome slučaju engleskim.

Što se tiče usmjerenja škole, brojniji su bili učenici smjera hotelijersko-turističkog tehničara (N=65), a nešto manje jezične (N=28) i opće (N=13) gimnazije.

Svim učenicima materinski jezik bio je hrvatski. Za 67,9 % učenika prvi strani jezik bio je engleski, dok je za 32,1 % prvi strani jezik bio talijanski.

U ispitivanju se nije tražilo od učenika da navedu učenje latinskog jezika ili još nekog drugog jezika, izuzev engleskog, talijanskog i njemačkog. Međutim, u retrospektivnom izvješću, učenici su mogli navoditi i ostale strane jezike, ako bi primijetili da su u nekim riječima u prijevodu s hrvatskog na engleski imali doticaj s nekim stranim jezikom koji nije naveden u zadatku.

Većina učenika započela je s učenjem engleskog ili talijanskog kao J2 ili J3 u prvom ili drugom razredu osnovne škole, čemu svjedoči podatak da je najveći postotak učenika koji su učili prvi i drugi strani jezik od 9 do 10 godina, ovisno o tome jesu li to učenici 1. ili 2. razreda srednje škole. Nekolicina učenika započela je s učenjem J2 i J3 u predškolskoj dobi. Što se tiče učenja J4 ili trećeg stranog jezika, može se zaključiti da je najviše učenika započelo s učenjem J4 njemačkog u formalnoj sredini.

Budući da se u istraživanju radi o ispitivanju skorašnjosti, bilo je važno pratiti godinu učenja J4 njemačkog, stoga su se isključili oni učenici koji bi navodili da uče njemački jezik više od 5 godina. Broj od 4 godine odabran je kao granica početnog učenja njemačkog jezika zato što se smatralo da učenici u periodu prijelaza iz osnovne škole u srednju školu, prilikom učenja nekog stranog jezika, posebno ako je to posljednji jezik koji su započeli učiti, stvaraju ponovno nove navike i potrebno im se prilagoditi na nove uvjete rada, između ostalog na novog nastavnika, moguće nove metode i tehnike rada na satu, elemente ocjenjivanja i sl. Nije isključiva razlika između onih koji su naveli da uče njemački jednu ili dvije godine i onih koji su naveli tri ili četiri, međutim, pažljivim odabirom instrumenata u istraživanju i kontroliranjem ostalih varijabli, navedena razlika u godinama učenja za J4 bila je relativna.

8.1.1.2. Instrumenti

Za ispitivanje međujezičnih utjecaja koristili su se jezični zadaci (prijevod riječi), retrospektivni zadaci i upitnik naslovljen *Upitnik o jezičnoj biografiji*, koji je, osim demografskih podataka o učenikovo biografiji o učenju stranih jezika, te izloženosti jezicima, sadržavao i provjeravanje tvrdnji o afektivnim motivima za strane jezike, meta-jezičnoj svjesnosti i jezičnoj nadarenosti. Izbor najprikladnijeg instrumenta, tj. zadatka za provjeru jezičnog prijenosa, bio je vrlo složen jer se radilo o višejezičnim učenicima, s različitim godinama učenja stranih jezika. Problem je bio u odabiru riječi koje su učenici prevodili s hrvatskog na engleski jezik. Kako je u gotovo svim školama engleski dominantan jezik, ponajprije zbog toga jer se uči prvi po redosljedu učenja stranih jezika u školi, ali i zbog veće izloženosti jeziku učenika putem medija, moralo se voditi računa o mogućoj učestalosti riječi u učeničkom vokabularu, a koju su najbolje mogli odrediti nastavnici stranih jezika. Zbog toga je sastavljen korpus riječi koji su nastavnici stranih jezika trebali procijeniti, tj. za svaku riječ nastavnici su trebali odrediti je li riječ učenicima poznata, i ako je, na kojem je stupnju učestalosti (niskom, srednjem ili visokom). S obzirom na to da se promatrao bočni prijenos, s J4 na J2 ili J3, važno je bilo voditi računa i o učestalosti riječi, ne samo u engleskome jeziku, već i u njemačkom i talijanskom.

Prije oblikovanja glavnog istraživanja i postavljanja istraživačkih pitanja i hipoteza, provedena su tri pilot istraživanja⁷⁸ na osnovi kojih se odlučilo o upotrebi najprikladnijih instrumenata u provjeravanju međujezičnih utjecaja.

8.1.1.2.1. Zadaci za mjerenje međujezičnih utjecaja

Zadaci kojima su se provjeravali međuleksički utjecaji u engleskom jeziku bili su zadaci prijevoda, poput automatskog prijevoda pojedinačnih riječi s hrvatskog na engleski jezik i nadopunjavanje rečenica na engleskome jeziku s riječima koje su učenici trebali prevoditi s hrvatskog na engleski. Razlog za odabir dva različita zadatka je taj jer se željelo postići da učenici budu usredotočeniji na rješavanje zadataka drugačijeg tipa, tj. da će ih ozbiljnije shvatiti, da će im biti motivirajuće i manje iscrpljujuće, a uz to imaju mogućnost aktivirati više jezika u jezičnoj izvedbi. Zadatak poput pojedinačnog prijevoda riječi (u kojemu se radilo o nesličnicama u jezicima), samo u pismenom obliku, rabio se u istraživanju G. De Angelis (2005), a zadatak prijevoda ponuđenih riječi s materinskog na strani jezik popraćen nadopunjavanjem predloženih rečenica preuzet je iz istraživanja P. Ecke (2001) i prilagođen uzorku ovog istraživanja.

Riječi za konačni korpus uključen u zadatke prijevoda birale su se na temelju različitih izvora. Tako su se u odabir riječi uvrstili 3 udžbenika njemačkog kao drugog jezika za 1. i 2. razred gimnazija i četverogodišnjih strukovnih škola i 1 udžbenik⁷⁹ njemačkog kao prvog jezika za 1. razred gimnazija i četverogodišnjih strukovnih škola za

⁷⁸ Pilot istraživanje ili pripremno istraživanje je ono koje se provodi prije glavnog istraživanja kako bi se otkrile moguće manjkavosti u čitavome postupku te kako bi pomoglo da se izbjegnu manjkavosti u glavnome istraživanju (Medved Krajnović, 2010: 136).

⁷⁹ V. nazive na kraju udžbenika pod naslovom *Udžbenici korišteni u istraživanju*.

6. godinu učenja koji su nastavnici odabrali školske godine 2014./2015.⁸⁰, Petojezični rječnik europeizama (Spalatin, 2010) i Rječnik engleskih i njemačkih lažnih prijatelja (Breitkreuz, 1991). Nakon tri posebno sastavljena korpusa riječi za engleski, njemački i talijanski jezik (korpus engleskih riječi sadržavao je 178 riječi; korpus njemačkih 157 riječi; korpus talijanskih 147 riječi), nastavnici engleskog, njemačkog i talijanskog procjenjivali su učestalost riječi u korpusu. Njihova procjena sastojala se u tome da su trebali označiti slovom *P* ako su smatrali da je riječ učenicima poznata s nastave stranog jezika ili *N* ako je nepoznata, a kod označavanja poznate riječi (*P*), navodili su koliko je riječ česta u aktivnom vokabularu učenika na satu stranoga jezika, označujući učestalost na sljedeći način: *VF* – visokofrekventna, *SF* – srednjefrekventna i *NF* – niskofrekventna. U procjeni riječi sudjelovalo je 7 nastavnika (3 nastavnika engleskog jezika, 2 njemačkog jezika i 2 talijanskog jezika).

U odabir riječi za prijevod u prvom i drugom zadatku uključen je različit raspon riječi po učestalosti, ali se vodilo računa da su riječi jednako učestale u engleskom, njemačkom i talijanskom jeziku. Isključene su one riječi čiji je omjer učestalosti prema procjeni nastavnika značajno odstupao (npr. *VF* vs. *NF* riječi).

Učestalost riječi inače se smatra važnom odrednicom brzine i točnosti leksičkoga pristupa u proizvodnji riječi (Erdeljac, 2009). Naime, kako cilj nije bio odrediti brzinu leksičkog pristupa, već samo točnost leksičkog iskaza, kao pouzdana mjera učestalosti uzete su većinom srednjefrekventne, zatim visokofrekventne riječi, kako su procijenili nastavnici i istovremeno su zastupljene u udžbenicima, i vrlo mali broj niskofrekventnih.

Nisu se uzele u obzir riječi koje su prema procjeni nastavnika učenicima bile nepoznate ili bi značajno odstupale od učenikova jezičnoga znanja jer je namjera bila ispitivati sličnice u jezicima i tako vidjeti hoće li učenici, u trenutku kada uvide moguću sličnost između određenih riječi, posegnuti za nekim od svojih drugih stranih jezika u leksičkoj proizvodnji i hoće li se te sličnice među jezicima pozitivno ili negativno očitovati pri njihovom izboru. Kao jednu od mjera učenikovog odabira riječi koristila se retrospektivna metoda, u kojoj bi učenici bilježili jesu li zaista znali prevesti riječ zbog znanja iz engleskog jezika ili zbog nekog drugog navedenog stranog jezika, koji se mogao odraziti kako pozitivno, tako i negativno.

8.1.1.2.2. Riječi u prvome zadatku

U prvome zadatku upotrijebilo se ukupno 20 riječi, jer se smatralo da je to optimalan broj riječi za prijevod u tom zadatku. Većina riječi bile su prave sličnice u engleskom i njemačkom jeziku ($N=9$), nešto manje bilo je pravih sličnica u engleskom, njemačkom i talijanskom ($N=6$), zatim jedna djelomična sličnica u engleskom i njemačkom

⁸⁰ Prema Zakonu o udžbenicima za osnovnu i srednju školu od 26. veljače 2010., udžbenici se za pojedine predmete biraju na stručnim aktivima gdje se donosi odluka o odabiru udžbenika uz prethodno mišljenje Vijeća roditelja u vezi s prihvatljivošću cijena udžbenika i ostalih nastavnih sredstava te su nakon odabira u upotrebi četiri godine (čl. 23, stavak 4 navedenog Zakona), nakon čega se ponovno pokreće postupak izbora udžbenika.

(N=1), te tri lažna prijatelja u engleskom i njemačkom (N=3) i jedan lažni prijatelj u engleskom i talijanskom jeziku (N=1). Upotrijebio se veći broj pravih sličnica jer se pokazalo da su se učenici kroz nastavu navikli koristiti takvim tipom sličnica kada su na početnom ili nešto višem stupnju učenja J4 njemačkog i pritom su skloniji prenositi upravo te sličnice iz jezika u jezik. U tome slučaju, učenici se na početnom stupnju učenja jezika najviše oslanjaju na oblik riječi, a manje na značenje, što može biti i rezultat prijenosa jednog jezika s početnog stupnja na neki drugi stupanj učenja drugog stranog jezika, posebno kada su u pitanju sličnice, iako se to radilo i o stranom jeziku na naprednom stupnju. Odabrale su se i one sličnice koje se zamjećuju čak u sva tri jezika kako bi se vidjela vjerojatnost facilitacijskog učinka talijanskog jezika u jezičnoj proizvodnji engleskog.

Sljedeća tablica prikazuje raspored sličnica i lažnih prijatelja u engleskom, talijanskom i njemačkom jeziku koje su se rabile u prvom zadatku te se u zagradama kraj pojedine riječi navodi i učestalost riječi prema procjeni nastavnika.

Tablica 8.1.

Prikaz sličnica i lažnih prijatelja korištenih u prvom zadatku s obzirom na jezike i njihovu učestalost pojavljivanja u jezicima

Prave sličnice u engleskom i njemačkom jeziku	Prave sličnice u engleskom, njemačkom i talijanskom jeziku	Djelomične sličnice u engleskom i njemačkom jeziku	Lažni prijatelji u engleskom i njemačkom jeziku	Lažni prijatelji u engleskom i talijanskom jeziku
krajolik = <i>landscape</i> – <i>Landschaft</i> (NF)	lijek = <i>medicine</i> – <i>Medikament</i> – <i>medicina</i> (SF)	more = <i>sea</i> – <i>See</i> (SF)	kolač = <i>cake</i> – <i>Kuchen</i> (SF); <i>cookie</i> (hrv. <i>keks</i> , SF)	knjižnica = <i>library</i> – <i>libreria</i> (SF)
plivati = <i>swim</i> – <i>schwimmen</i> (VF)	zanimljiv ⁸¹ = <i>interesting</i> – <i>interessant</i> – <i>interessante</i> (VF)		mišljenje = <i>thought</i> ; <i>thinking</i> ; <i>opinion</i> – <i>Meinung</i> (SF); <i>meaning</i> (hrv. <i>značenje</i> , SF); <i>opinion</i> – <i>opinione</i> (prava sličnica u engl. i tal., SF)	

⁸¹ Odabrana je riječ *zanimljiv* kao prava sličnica u engleskom, njemačkom i talijanskom, međutim riječ *interessantan* u hrvatskom jeziku također se upotrebljava kao istovrijednica odabranoj riječi. No, kako bi se izbjegao facilitacijski učinak riječi *interessantan* upotrijebila se njena druga istovrijednica *zanimljiv* u nadi da učenici neće imati vremena posegnuti za istovrijednicom *interessantan* u hrvatskome jeziku.

ljetni praznici = <i>summer</i> – <i>sommer</i> (e, nj, VF)/ <i>vacations</i> – <i>vacanze</i> (prava sličnica u engl. i tal., VF)	cijena = <i>price</i> – <i>Preis</i> – <i>prezzo</i> (SF)		suknja = <i>skirt</i> – <i>Rock</i> (SF); <i>rock</i> (hrv. <i>stijena</i> , SF)	
glasan = <i>loud</i> – <i>laut</i> (VF)	talijanski = <i>Italian</i> – <i>italienisch</i> – <i>italiano</i> (SF)			
slobodno vrijeme = <i>free time</i> – <i>Freizeit</i> (VF)	kemija = <i>chemistry</i> – <i>Chemie</i> – <i>chimica</i> (SF)			
peći (kolač) = <i>bake</i> – <i>backen</i> (NF)	vremenski točan = <i>punctual</i> – <i>pünktlich</i> – <i>puntuale</i> (NF)			
neprijateljski = <i>unfriendly</i> – <i>unfreundlich</i> (SF)				
godina = <i>year</i> – <i>Jahre</i> (VF)				
mlijeko = <i>milk</i> – <i>Milch</i> (VF)				

U tabelarnom prikazu primjećuje se da su u prvome zadatku najviše zastupljene prave sličnice i to one između engleskog i njemačkog, a manji broj sličnica obuhvaća i one u talijanskom jeziku. Kod prizivanja i iskoristivosti sličnica u višejezičnih osoba, važno je imati u vidu interakciju svih stranih jezika, stoga je sukladno tome potrebno i birati sličnice. Slijedom navedenih sličnica nužno je objasniti i izbor skupina riječi ili sintagmi u prijevodu, poput *ljetni praznici* i *slobodno vrijeme*. Radi se o vrlo često korištenim sintagmama u aktivnoj jezičnoj proizvodnji učenika bilo u govoru ili pismu (osobito u J4), a isto tako često zastupljenih u udžbenicima. Prema tome, pretpostavljalo se da će učenici upotrijebiti navedene sintagme oslanjajući se na J4 njemački. Iako je riječ *praznici* prava sličnica u engleskom i talijanskom, nije se zanemarila činjenica da bi učenici mogli upotrijebiti riječ *Ferien* (što je inače i posuđenica u hrvatskome jeziku) iz njemačkog jezika.

Jednako je i s riječju *knjižnica* koja je lažni prijatelj u engleskom i talijanskom, ali česta upotreba te riječi u J4 njemačkom, kao što je *Bibliothek*, može dovesti do automatske upotrebe riječi koristeći se prijevodom riječi iz njemačkog. Naime, nije se isključila niti upotreba riječi *biblioteca* iz talijanskog jezika.

Raznolikost izbora upotrijebljenih riječi mogao bi se opravdati time što je u promatranju međujezičnih utjecaja u višejezičnih učenika na početnom stupnju ovladavanja stranim jezikom (u ovome istraživanju to je J4 njemački) bolje osigurati učenicima lako dostupne riječi jer učenikova percepcija o poznatosti riječi može učenike ponekad dovesti do zablude, tj. učenici će misliti da riječ poznaju sa svim njenim osobitostima (npr. značenje riječi, ortografija i sl.), međutim, ponekad će se to očitovati u pojavi međujezičnog utjecaja.

Prema rezultatima svog istraživanja, G. Burton (2013) stajališta je da su učenici na početnom stupnju često izloženi temama u kojima ih se traži opisati sebe i svoju obitelj, svoj školski život, slobodno vrijeme itd., te su sličnice koje se odnose na takve teme vrlo popularne u smislu prijenosa u iskazima na drugim stranim jezicima, neovisno o tome upotrebljava li ih se zasebno ili u sklopu nekog konteksta, npr., prilikom prepričavanja itd.

8.1.1.2.3. Riječi u drugome zadatku

Drugi zadatak sastojao se od 25 riječi na hrvatskome jeziku, podcrtanih i raspoređenih iznad svake rečenice na engleskome, koje su učenici trebali, nakon što pročitaju rečenicu, prevesti na engleski jezik i potom nadopuniti riječ. U izboru riječi koristio se isti korpus kao i u prvome zadatku, samo s različitim riječima. Broj riječi u ovome zadatku povećao se zbog toga što se smatralo da je učenicima lakše vizualno prevoditi lažne prijatelje, kojih je bilo više od sličnica i stavljati ih u određeni kontekst, a što je manje složeno od prethodnog zadatka.

Tablica 8.2.

Prikaz sličnica i lažnih prijatelja korištenih u drugom zadatku s obzirom na jezike i njihovu učestalost pojavljivanja u jezicima

Prave sličnice u engleskom i njemačkom jeziku	Prave sličnice u engleskom, njemačkom i talijanskom jeziku	Prave sličnice u engleskom i talijanskom jeziku	Djelomične sličnice u engleskom i njemačkom jeziku	Lažni prijatelji u engleskom i njemačkom jeziku	Lažni prijatelji u engleskom, njemačkom i talijanskom jeziku
pekara = <i>bakery</i> – <i>Bäckerei</i> (SF)	blagajna = <i>cash register</i> – <i>Kasse</i> – <i>cassa</i> (SF)	rječnik = <i>dictionary</i> – <i>dizionario</i> , <i>vocabolario</i> ⁸² (SF)	neuspjeh = <i>failure</i> – <i>Febler</i> (SF); <i>e, t, prava sličnica, no s drugom vrstom riječi (unsuccessful, pridj, insuccesso, imen.)</i>	štedjeti = <i>save</i> (VF) – <i>sparen</i> (SF); <i>spare</i> ⁸³ (<i>engl. poštediti život; rezerva, NF</i>)	tvornica = <i>factory</i> – <i>Fabrik</i> – <i>fabbrica</i> (SF); <i>fabric</i> (<i>hrv. tkivo, NF</i>)
marelica = <i>apricot</i> – <i>Aprikose</i> (NF)	vrućica = <i>fever</i> – <i>Fieber</i> – <i>febbre</i> (SF)		ograda = <i>fence</i> – <i>Fenster</i> (SF)	klupa = <i>bench</i> – <i>Bank</i> ; <i>bank</i> (<i>hrv. obala rijeke; banka, SF</i>)	srednja škola = <i>secondary school</i> ; <i>grammar school</i> – <i>Sekundärschule</i> , <i>Gymnasium</i> ⁸⁴ – <i>ginnasio</i> (SF); <i>gymnasium</i> (<i>hrv. sportska dvorana, teretana, SF</i>)
ujak = <i>uncle</i> – <i>Onkel</i> (SF)	posluživati = <i>serve</i> – <i>servieren</i> – <i>servire</i> (SF)		mirovina = <i>retirement</i> (<i>pension</i>) – <i>Pension</i> , <i>Rente</i> (VF); <i>pension</i> ⁸⁵ (<i>hrv. mirovina; pansion, NF</i>); <i>e, t, prava sličnica (tal. pensione)</i>	pokrivac = <i>blanket</i> – <i>Decke</i> (SF); <i>deck</i> (<i>hrv. paluba, NF</i>)	obiteljski = <i>family</i> (VF) – <i>familiär</i> – <i>familiare</i> (SF); <i>familiar</i> (<i>hrv. poznat, SF</i>)

⁸² Riječ *rječnik* navedena je kao prava sličnica u engleskome i talijanskome jeziku, ali pretpostavljalo se da će neki učenici posegnuti i za riječju iz njemačkog jezika *Wörterbuch* i na engleskom napisati *wordbook*.

⁸³ U primjeru u tablici navedeno je značenje riječi *spare* u engleskom jeziku koje se najčešće koristi na satima engleskog jezika, no riječ se koristi i s drugim značenjima kao glagol *štedljivo upotrebljavati; moći odstupiti (pozajmiti, odvojiti); oprostiti (kaznu)* (Bujas, 1999), tako da moguća upotreba riječi *spare* u zamjenu za *save* kod učenika može biti odraz utjecaja iz njemačkog, jer se prema procjeni nastavnika riječ *save* više koristi.

⁸⁴ U ovome primjeru pretpostavljalo se da će neki učenici možda koristiti riječ *Gymnasium* kao lažni prijatelj u engleskom i njemačkom, ali izbjeglo se navođenje riječi *gimnazija*, jer bi tada očiti smjer prijenosa bio iz hrvatskog jezika.

⁸⁵ Riječ *retirement* također je istoznačnica s riječju *pension* u engleskome jeziku, međutim smatralo se da će navođenje riječi *pension* u engleskome jeziku izazvati kod učenika u retrospektivnoj metodi

mjesec = <i>month</i> – <i>Monat</i> (VF)				ukusan = <i>delicious</i> – <i>delikat</i> (SF); <i>delicate</i> (hrv. <i>profinjen</i> , NF); <i>e, t, prava</i> <i>sličnica</i> (tal. <i>delicato</i>)	
mladež = <i>youth, young</i> <i>people</i> – <i>Jungen</i> (SF)				primiti = <i>receive, get</i> – <i>bekommen</i> (SF); <i>become</i> (hrv. <i>postati</i> , SF)	
				natjecanje = <i>e, nj, potpuna</i> ; <i>e, t, prava/</i> <i>competition</i> – <i>Konkurrenz</i> (SF); engl. <i>concurrency</i> (hrv. <i>slaganje</i> ; <i>podudaranje</i> , NF); tal. <i>competizione</i> (hrv. <i>natjecanje</i> , SF)	
				novčana potpora = <i>scholarship</i> – <i>Stipendium</i> (SF); <i>stipend</i> (hrv. <i>plaća</i> (<i>svećenička</i> , <i>sudska</i>), NF)	
				mahati = <i>wave</i> – <i>winken</i> (SF); <i>wink</i> (hrv. <i>treptati</i> , SF)	
				gledateljstvo = <i>audience</i> – <i>Publik; public</i> (hrv. <i>javan</i> , SF); <i>e, t, prava</i> <i>sličnica</i> (tal. <i>pubblico</i>)	

osviještenost i iz nekih drugih jezika u kojima se riječ koristi. Riječ se opredijelila kao djelomična sličnica, međutim kada se promatra riječ *Rente* u njemačkome jeziku, ona može biti i lažni prijatelj s riječju *rent* u engleskom jeziku (hrv. *najamina; iznajmiti*).

Primjećuje se da je raznovrsnost upotrijebljenih riječi prisutna i u ovome zadatku, s nešto većom upotrebom lažnih prijatelja i pravih sličnica u engleskome i njemačkome jeziku. Bilo je vrlo složeno odabrati sličnice koje bi se u potpunosti izdvojile iz sva tri strana jezika, pogotovo jer se vodilo računa o njihovoj poznatosti učenicima, učestalosti pojavljivanja, kao i zastupljenosti u udžbenicima. Riječi su se birale na temelju aktualnih i čistih tema o kojima učenici raspravljaju na satu njemačkog jezika kao J4. U tablicu nije stavljena riječ *džeparac*, koju se također upotrijebilo u zadatku, jer se ne radi o sličnici. Međutim, njena učestalost pojavljivanja i upotreba od strane učenika može rezultirati prijenosom, tako da učenici jednostavno zamijene riječ na engleskom jeziku, koje se ne mogu sjetiti, njima poznatom i dostupnijom riječju, kao što je npr. *Taschengeld* u njemačkom. Sličan primjer može se naći u jednom od pilot istraživanja, kada se učenik nije mogao sjetiti prijevoda s hrvatskog na engleski jezik riječi *marelica*, koja je sličnica samo u engleskom i njemačkom, te je umjesto *apricot* ili *Aprikose* jednostavno napisao riječ na talijanskom *albicocca*, navodeći da se nije mogao sjetiti prijevoda riječi. I u ovome zadatku pratila se jednaka zastupljenost učestalosti promatranih riječi tako da budu zastupljene visokofrekventne ili srednjefrekventne riječi u oba ili sva tri jezika, osim kod riječi *obiteljski*, koja je visokofrekventna u engleskome (*family*), a niskofrekventna u njemačkome (*familiär*). Međutim, pretpostavilo se da će učenici posegnuti za upotrebom riječi *Familie* koja je označena isto kao visokofrekventna u njemačkome jeziku i rjeđe će pristupiti riječi *familiär*, koja je zabilježena kao srednjefrekventna u engleskome ili *familiare* u talijanskom.

8.1.1.2.4. Retrospektivna metoda poslije zadataka prijevoda

Problem prepoznavanja prijenosa predstavlja velik problem u ispitivanju međujezičnih utjecaja kada su u središtu promatranja višejezični učenici. G. De Angelis (2005) razmatra smjenu sustava (engl. *system shift*; rus. *смéна систéмы*) višejezičnih korisnika koja se može odvijati, prema autorici, u tri faze. Prilikom prve faze, leksička jedinica prenosi se iz jednog jezika u drugi, kao u slučajevima otvorenog jezičnog prijenosa te korisnik jezika smatra da jedinica prijenosa pripada samo izvornom sustavu (engl. *source system*; rus. *исходная систéма*). Otvoreni prijenos prema autorici obuhvaća prijenos koji se lako može prepoznati u jeziku, dok je zatvoreni onaj koji se ne može često prepoznati i očituje se u strategijama izbjegavanja (De Angelis, 2005). Za vrijeme druge faze, korisnik prepoznaje leksičku jedinicu koja se prenijela i pripada sustavu iz kojeg se prenosi (engl. *guest system*; rus. *гостевáя систéма*) i može misliti da jedinica pripada i jeziku izvora i onome iz kojeg se prenosi. U trećoj fazi, korisnik više ne može svjesno prepoznati izvor svog znanja u izvornom sustavu. Takva smjena sustava otežava stvarno prepoznavanje jezičnog prijenosa u pojedinca. Međutim, u okviru retrospektivne metode učenikova percepcija o leksičkom znanju može pružiti bolji uvid u smjer prijenosa. Pod retrospektivnom tehnikom D. Larsen-Freeman i M. Long (1991) podrazumijevaju tehniku samopromatranja u kojoj se od ispitanika traže podaci o onome što su radili prije nekog vremena.

U ovom ispitivanju, poslije svakog zadatka prijevoda, učenici bi označavali tvrdnju koja se odnosi na njih, tj. za svaku riječ koju su prevodili bilježili su jesu li znali prijevod

riječi zbog toga što je znaju kroz učenje engleskog jezika, jesu li je znali zbog njemačkog, talijanskog, hrvatskog jezika ili nešto drugo. Ako bi se odlučili za nešto drugo, trebali su obrazložiti zašto se nisu mogli sjetiti prijevoda pojedinih riječi, odnosno je li ih ometao neki drugi jezik (tj. jesu li mogli prizvati neku riječ iz drugog jezika koji nije naveden) ili im jednostavno ništa nije padalo na pamet i nisu znali kako se kaže ili piše riječ na engleskom. Budući da se učenici nisu smjeli vraćati na zadatak u kojem su pisali rješenja, od njih se tražilo da, ako se naknadno sjete prijevoda riječi, napišu rješenje u zadatku retrospektivne metode.

Smatralo se da će učenici u takvoj metodi svjesno izraziti svoje misli o tome koliko im je određen jezik bio facilitacijski ili ometajuć u prijevodu riječi.

8.1.1.2.5. *Upitnik*⁸⁶

Prvi dio upitnika činila su pitanja vezana uz demografske podatke učenika, poput navođenja dobi, spola, razreda, škole i materinskog jezika, dok se drugi dio bavio jezičnom biografijom učenika, tj. učenici bi označavali koji su strani jezik učili ili uče po redoslijedu učenja, gdje su ih počeli učiti i koliko godina ih uče. Godine učenja bile su bitne u određivanju skorašnjosti. U tome dijelu postavilo se i pitanje o učeničkoj percepciji o sličnosti među engleskim i ostalim stranim jezicima (talijanskim i njemačkim), uključujući i materinski jezik (hrvatski).

U ispitivanju jezičnoga znanja upotrijebila se samoprocjena učenika u svim jezičnim djelatnostima i općoj razini jezičnoga znanja za sve jezike (materinski i strani) i školske ocjene, jer se smatralo da je u mjerenju jezičnoga znanja potrebno imati dva različita konstrukta zbog moguće subjektivnosti ispitivanja. Učenici su trebali navesti koliko su sati tjedno izloženi jezicima u formalnome kontekstu te koliko su izloženi istim jezicima i izvan škole, čemu je mogao doprinijeti i razvoj skorašnjosti u toj domeni i pritom povezanost utjecaja s tim čimbenikom. Tvrdnje koje se odnose na izloženost jezicima izvan škole djelomično su preuzete i prilagođene ovome upitniku iz *Upitnika za roditelje* korištenog u projektu ELLiE⁸⁷.

⁸⁶ Primjer Upitnika, kao i primjeri ostalih korištenih instrumenata u istraživanju (jezični zadaci, retrospektivna metoda) te opis postupka provedbe istraživanja i prikupljanje podataka mogu se naći u neobjavljenom doktorskom radu autorice *Međujezični utjecaji u ovladavanju engleskim leksikom – uloga skorašnjosti i jezičnoga znanja* iz 2017. godine, koji je dostupan na http://darhiv.ffzg.unizg.hr/id/eprint/9345/1/Jajic_Novogradec_Marina.pdf

Upitnik je također sadržavao i tvrdnje kojima se ispitivala motivacija (afektivni motivi), metajezična svjesnost i jezična nadarenost, no rezultati povezanosti znanja iz engleskog jezika, metajezične svjesnosti i jezične nadarenosti s međujezičnim utjecajima njemačkog, talijanskog i hrvatskog jezika ne navode se u prikazu istraživanja u ovom potpoglavlju, no može ih se naći u doktorskom radu.

⁸⁷ ELLiE je međunarodni longitudinalni projekt Europske komisije čiji je cilj bio ispitati provedbu ranog učenja stranog jezika u sedam europskih zemalja, a trajao je od 2008. – 2011. godine (www.ellieresearch.eu).

Prof. dr. sc. Jelena Mihaljević Djigunović bila je voditeljica projekta u Hrvatskoj.

8.1.2. Rezultati

Svi podaci analizirani su uz pomoć statističkog programa IBM SPSS verzija 21. U analizi su se primijenile metode deskriptivne i inferencijalne statistike⁸⁸. Pozitivni i negativni utjecaj pojedinog jezika odredio se na temelju samoprocjene učenika u retrospektivnom zadatku. U dodatno određivanje negativnog utjecaja uključila se samoprocjena istraživača, kao i samoprocjena dva neovisna ocjenjivača, jednog za talijanski i jednog za njemački jezik, te kontrolirane varijable (psihotipologija, samoprocjena jezičnog znanja, izloženost jezicima).

Retrospektivna metoda omogućila je detaljniji uvid u smjer prijenosa gdje je to bilo moguće. Prema godinama učenja stranog jezika utvrdila se povezanost skorašnjosti s pojavom međujezičnih utjecaja.

Međujezični utjecaji određivali su se na temelju leksičkih pogrešaka učenika koje su bile odraz interferencije materinskog ili stranih jezika. Kako su u središtu bile sličnice, analiza se temeljila na lemi iz J1, J2 i J3. Radilo se o formalnom prijenosu, kao jednoj od sastavnica leksemskog prijenosa⁸⁹, i značenjskom prijenosu, kao jednoj od sastavnica lematskog prijenosa⁹⁰ (Jarvis, 2009). Odrediti smjer prijenosa bio je složen zadatak zato što se prema retrospektivnoj metodi u većini primjera moglo naslutiti da učenici nisu svjesni prijenosa. Na primjer, kod netočno napisane riječi iz koje je očigledno da se radi o formalnom prijenosu iz jednog jezika u drugi, učenici bi navodili da su jednostavno znali napisati tu riječ jer im je poznata iz učenja engleskog jezika. Istovremeno, kod semantičkog prijenosa, učenici bi u svojim izvješćima navodili da im je riječ poznata u engleskome i prema tome su znali prijevod, ne navodeći mogući izvor prijenosa. Pogrešno napisana riječ (npr. *public* umjesto *audience*) učenicima je zaista bila poznata kroz učenje engleskog jezika, međutim, problem je u njihovoj nedovoljnoj jezičnoj osviještenosti i neznanju da se radi o riječi s drugim značenjem. Naime, nekolicina učenika ipak je bila svjesna pozitivnog ili negativnog prijenosa iz pojedinih jezika (J1, J2 ili J3 i J4) što su jasno izrazili u svome izvješću.

U nekoliko primjera primijetilo se da su se učenici, kako bi izbjegli mogući negativni prijenos iz jezika u jezik, poslužili strategijom izbjegavanja, na primjer riječ *marvelica* u prijevodu bi često zamijenili drugom riječju iste kategorije, tako da bi umjesto *apricot* pisali *peach*.

Prema tome moglo se primijetiti očitovanje prijenosa – otvoreni vs. zatvoreni. Tako bi se prevođenje riječi iste ili slične kategorije tretiralo kao mogući međujezični utjecaj, ali skrivenog karaktera, odnosno kao zatvoreni prijenos. Kao što je ranije spomenuto, odabrane riječi bile su poznate učenicima, te se strategija izbjegavanja ciljane

⁸⁸ Uz pomoć deskriptivne statistike podaci istraživanja prikazuju se brojačno i grafički, dok uz pomoć inferencijalne statistike na osnovi izabranog uzorka izvode se zaključci o povezanosti između varijabli, testiranju hipoteza.

⁸⁹ Leksemski prijenos su jezična prebacivanja, tvorenice i lažni prijatelji.

⁹⁰ Lematski prijenos su semantička proširivanja i kalkovi.

riječi mogla s velikom sigurnošću smatrati kao jedna od posljedica međujezičnog utjecaja, no zatvorenog tipa.

8.1.2.1. Kvantitativna analiza podataka

U kvantitativnoj analizi podataka upotrijebila se metoda deskriptivne i inferencijalne statistike. Od deskriptivne statistike korišteni su postoci, aritmetička sredina i standardna devijacija. Od inferencijalne statistike korišten je Pearsonov koeficijent korelacije (r)⁹¹. Rezultati se prikazuju za svako istraživačko pitanje zasebno. Međujezični utjecaji kao zavisna varijabla⁹² mjerili su se retrospektivnim zadatkom, tj. učeničkim izvješćem o tome je li im u prijevodu pomogao ili odmogao pojedini jezik, i tako se odredio pozitivni ili negativni prijenos određenog jezika. Retrospektivni zadatak uvršten je u rezultate subjektivne procjene međujezičnih utjecaja. Kako se u retrospektivnom zadatku pokazalo da učenici u velikoj mjeri nisu dovoljno osviješteni o pojavi međujezičnog utjecaja prilikom prijevoda, za dodatno pojašnjenje negativnog prijenosa kod nekih riječi koristila se samoprocjena istraživača, u čemu su pomogle kontrolirane varijable⁹³ poput psihotipologije, jezičnog znanja i izloženosti jezicima, kao i procjena dva neovisna ocjenjivača, jednog za talijanski i jednog za njemački jezik. Budući da se radilo o triangulaciji podataka, čija je glavna značajka objektivnost, takva procjena smatrala se objektivnom. Rezultat na učenikovoj samoprocjeni negativnog međujezičnog utjecaja izračunao se na sljedeći način: za svaku riječ koju je ispitanik preveo pogrešno i naveo da je na njegov prijevod utjecao njemački jezik, dodao se 1 bod ispitaniku. Ukupni rezultat izračunao se kao zbroj ovako dobivenih rezultata za svaki zadatak posebno i on je uputio na broj riječi u zadatku u kojima je ispitanik pokazao negativan utjecaj njemačkog jezika. Slično tome, rezultat na učenikovoj samoprocjeni pozitivnog jezičnog utjecaja izračunao se na sljedeći način: za svaku riječ koju je ispitanik preveo točno i naveo da je na njegov prijevod utjecao njemački jezik, dodao se 1 bod ispitaniku. Ukupni rezultat opet se izračunao kao zbroj ovako dobivenih rezultata za svaki zadatak posebno i on je uputio na broj riječi u zadatku u kojima je ispitanik pokazao pozitivan utjecaj njemačkog jezika. Ukupni rezultat na objektivnim procjenama međujezičnog utjecaja njemačkog jezika izračunao se zbrajanjem rezultata za svaki zadatak posebno tako da su ukupni rezultati ponovno uputili na broj riječi u zadatku za koje je ocjenjivač procijenio da je došlo do negativnog međujezičnog utjecaja njemačkog jezika. Rezultati su se prikazivali na isti način i za talijanski i hrvatski jezik, te zasebno za prvi i drugi zadatak. Nezavisne varijable⁹⁴ bile su skorašnjost i jezično znanje. Skorašnjost se mjerila godina-

⁹¹ Pearsonov koeficijent korelacije mjeri snagu između različitih varijabli i njihovih odnosa (v. <https://hr.know-base.net/7584114-pearson-correlation-coefficient>).

⁹² Zavisna varijabla je ono što se eksperimentom ispituje, mjeri (Mejovšek, 2008: 353).

⁹³ Kontrolirane su one varijable koje se tijekom eksperimenta ne mijenjaju.

⁹⁴ Nezavisna ili eksperimentalna varijabla je činitelj (obilježje, okolnost, situacija) koji istraživač namjerno mijenja u eksperimentu i to nezavisno od drugih okolnosti u eksperimentu odnosno prema vlastitom nahodjenju (Mejovšek, 2008: 348).

ma učenja, a jezično znanje samoprocjenom učenika i školskim ocjenama. Za jezično znanje izračunala se prosječna vrijednost pitanja i tako se dobio rezultat koji upućuje na ukupnu samoprocjenu jezičnog znanja u svim aspektima (čitanje, pisanje, govorenje, slušanje i opća razina jezičnoga znanja).

8.1.2.1.1. Povezanost njemačkog jezika (J4) s pojavom međujezičnih utjecaja u engleskome jeziku

Na temelju postavljenih hipoteza o pojavi negativnog međujezičnog utjecaja iz njemačkog jezika, tj. da će znanje njemačkog jezika biti povezano s pojavom negativnog međujezičnog utjecaja i da će se kod učenika pojaviti manje pozitivnog međujezičnog utjecaja iz njemačkog jezika, donose se sljedeći rezultati. U Tablici 8.3. najprije se prikazuju deskriptivni podaci varijabli vezanih uz godine učenja njemačkog jezika, samoprocjene učeničkog znanja i ocjene iz njemačkog.

Tablica 8.3.

Deskriptivni podaci vezani uz godine učenja njemačkog jezika, samoprocjenu znanja njemačkog i ocjenu iz njemačkog

Varijabla	M	SD	Min	Max
Godine učenja njemačkog	1,74	0,78	1	4
Samoprocjena znanja njemačkog	2,81	1,16	1	5
Ocjena iz njemačkog	3,68	1,04	1	5

M = aritmetička sredina⁹⁵, SD = standardna devijacija⁹⁶, Min = minimalna vrijednost, Max = maksimalna vrijednost

Prema deskriptivnim podacima, učenici u prosjeku uče njemački 1,74 godine (SD = 0,78). Ispitanici su na skali od 1 = slabo znanje do 5 = odlično znanje, procijenili svoje znanje dobrim (M = 2,81, SD = 1,16), a prosječna ocjena iz njemačkog iznosila je 3,68 (SD = 1,04). Sljedeća tablica donosi podatke o utjecajima njemačkog jezika na engleski jezik s obzirom na subjektivnu i objektivnu samoprocjenu.

⁹⁵ Srednja vrijednost ili prosjek.

⁹⁶ Mjera odstupanja od aritmetičke sredine (Tadić, 2017).

Tablica 8.4.*Deskriptivni podaci vezani uz utjecaj njemačkog jezika na engleski jezik*

Varijabla	M	SD	Min	Max
Samoprocjena negativnog međujezičnog utjecaja njemačkog jezika – zadatak 1	0,03	0,17	0	1
Samoprocjena negativnog međujezičnog utjecaja njemačkog jezika – zadatak 2	0,04	0,19	0	1
Objektivna procjena negativnog međujezičnog utjecaja njemačkog jezika – zadatak 1	0,30	0,55	0	2
Objektivna procjena negativnog međujezičnog utjecaja njemačkog jezika – zadatak 2	0,55	0,69	0	3
Samoprocjena pozitivnog međujezičnog utjecaja njemačkog jezika – zadatak 1	0,09	0,32	0	2
Samoprocjena pozitivnog međujezičnog utjecaja njemačkog jezika – zadatak 2	0,02	0,14	0	1

M = aritmetička sredina, SD = standardna devijacija, Min = minimalna vrijednost, Max = maksimalna vrijednost

Iz podataka se primjećuje vrlo mali broj negativnih utjecaja iz njemačkog jezika prema učeničkoj samoprocjeni u oba zadatka, u kojima se ne vidi znatno odstupanje. Naime, objektivna procjena uvelike pokazuje međujezični utjecaj, nešto veći za drugi zadatak ($M = 0,55$, $SD = 0,69$), nego za prvi ($M = 0,30$, $SD = 0,55$). Isto tako, zanimljivo je primijetiti da su učenici svjesniji pozitivnog prijenosa nego negativnog, odnosno da razmišljaju više o tome kako im drugi jezik, u ovome slučaju njemački, može pomoći u ovladavanju engleskim leksikom. Pozitivni prijenos pokazao se značajnijim u prvom zadatku ($M = 0,09$, $SD = 0,32$) nego u drugom ($M = 0,02$, $SD = 0,14$). Razlog tome je i veća prisutnost pravih sličnica u prvom zadatku, koje su učenici svjesniji prilikom leksičke proizvodnje u jeziku cilja, iako se radi o početnom učenju njemačkog jezika. Kao što je i ranije navedeno, lako dostupne riječi u novome jeziku, koje učenici više rabe na početnom stupnju učenja, pružit će facilitacijski učinak u ovladavanju leksikom u drugom jeziku. Ostale kontrolirane varijable, poput izloženosti jeziku i motivacije za učenje njemačkog jezika, prikazuju se u Tablici 8.5.

Tablica 8.5.*Deskriptivni podaci vezani uz učenje za sat njemačkog, svakodnevnu upotrebu njemačkog i motivaciju za učenje njemačkog*

Varijabla	M	SD	Min	Max
Učenje za sat njemačkog	3,24	1,31	1	5
Svakodnevna upotreba njemačkog	1,52	0,71	1	4,5
Motivacija za učenje njemačkog	2,79	1,29	1	5

M = aritmetička sredina, SD = standardna devijacija, Min = minimalna vrijednost, Max = maksimalna vrijednost

Što se tiče upotrebe njemačkog jezika izvan škole, na pitanjima o slušanju, čitanju, govorenju i pisanju izračunata je prosječna vrijednost, a rezultat na tim pitanjima objedinjeni su pod jednim nazivom „Svakodnevna upotreba njemačkog”, dok je posebno izdvojeno učenje za sat njemačkog, jer se razlikuje od upotrebe njemačkog u svakodnevnoj komunikaciji. Kao što se može vidjeti, na skali od 1 = nikada do 5 = vrlo često, učenici u prosjeku uče njemački ponekad ($M = 3,24$, $SD = 1,31$), dok ga u svakodnevnoj komunikaciji u prosjeku upotrebljavaju rijetko ($M = 1,52$, $SD = 0,71$). Za motivaciju za učenje njemačkog jezika također je izračunat prosječni rezultat na pitanjima koja se tiču motivacije (afektivnih motiva). Pokazalo se da učenici u prosjeku pokazuju osrednju motivaciju za učenje njemačkog jezika ($M = 2,79$, $SD = 1,29$). Formalno ovladavanje jezikom, u vidu pisanja domaćih zadaća i priprema za ispite, pokazuje jaču vezu s pojavom međujezičnih utjecaja od neformalnog ovladavanja njemačkim jezikom. Slaba svakodnevna izloženost jeziku usko je povezana i s učenikovim afektivnim motivima. Budući da su učenici slabo motivirani za jezik, rijetko pribjegavaju i njegovoj stvarnoj upotrebi, bilo kroz gledanje filmova ili slušanje pjesama, ili kroz čitanje časopisa ili razgovora s prijateljima na njemačkom. Na osnovi toga može se zaključiti da je čimbenik, kao što je izloženost jeziku izvan škole, tj. putem svakodnevne upotrebe njemačkog jezika, značajniji pokazatelj pojave međujezičnog utjecaja od skorašnjosti. Skorašnjost se ovdje izražava jedino u obliku formalnog ovladavanja jezikom i tako je i povezana sa znanjem njemačkog jezika, koji doprinosi pojavi međujezičnog utjecaja u engleskom leksiku. Kao što se može vidjeti iz Tablice 8.4., učenici u prosjeku nisu procijenili da je na njihov prijevod riječi na engleski, njemački jezik imao ikakav utjecaj s obzirom na to da su u oba zadatka procijenili negativni i pozitivni utjecaj za prosječno 0 riječi. To se može vidjeti i iz Tablica 8.6. i 8.7., gdje za gotovo sve zadatke i tipove utjecaja manje od 4 % ispitanika pokazuje negativni jezični utjecaj i to samo za 1 riječ. Jedina iznimka je pozitivni utjecaj njemačkog jezika u prvom zadatku, gdje je 8,4 % ispitanika procijenilo da je njemački pozitivno utjecao na prijevod riječi u engleskom, ali to je i dalje znatno manje od onih koji nisu procijenili utjecaj njemačkog niti za jednu riječ. Kod objektivnih procjena ipak se pokazuje nešto jači negativni utjecaj njemačkog jezika, pa je tako procijenjeno da je pod utjecajem njemačkog jezika prijevod bio u prosjeku 0,30 riječi ($SD = 0,55$) u prvom zadatku i 0,55 riječi ($SD = 0,69$) u drugom zadatku. To se također vidi u Tablici 8.6., gdje je za prvi zadatak jedna četvrtina (25,5 %) učenika pokazala negativni utjecaj njemačkog jezika na prijevod na engleski barem jedne riječi u zadatku, a za drugi zadatak ih je gotovo pola (45,3 %) pokazalo negativni utjecaj njemačkog na prijevod barem jedne riječi.

Tablica 8.6.

Broj i postotak učenika koji su pokazali negativni međujezični utjecaj njemačkog jezika na engleski (N = 106)

Međujezični utjecaj (prosječni broj riječi)	Subjektivna procjena				Objektivna procjena			
	Zadatak 1		Zadatak 2		Zadatak 1		Zadatak 2	
	N	%	N	%	N	%	N	%
0	103	97,2 %	102	96,2 %	79	74,5 %	58	54,7 %
1	3	2,8 %	4	3,8 %	22	20,8 %	40	37,7 %
2	0	0	0	0	5	4,7 %	6	5,7 %
3	0	0	0	0	0	0	2	1,9 %

N = broj učenika s određenim rezultatom; % = postotak učenika s određenim rezultatom

Tablica 8.7.

Broj i postotak učenika koji su pokazali pozitivni međujezični utjecaj njemačkog jezika na engleski (N = 106)

Međujezični utjecaj (prosječni broj riječi)	Zadatak 1		Zadatak 2	
	N	%	N	%
0	97	91,5 %	104	98,1 %
1	8	7,5 %	2	1,9 %
2	1	0,9 %	0	0

N = broj učenika s određenim rezultatom; % = postotak učenika s određenim rezultatom

Kako bi se ispitala hipoteza o povezanosti znanja njemačkog i utjecaja njemačkog na prijevod na engleski, izračunali su se Pearsonovi koeficijenti korelacije. U Tablici 8.8. prikazani su koeficijenti korelacije između varijabli korištenih u analizama, pri čemu je fokus na korelacijama s međujezičnim utjecajem njemačkog jezika.

Tablica 8.8.

Korelacije između varijabli povezanih sa znanjem njemačkog jezika, motivacije za učenje njemačkog i utjecaja njemačkog jezika na engleski jezik

Varijable	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.
1. Godine učenja njemačkog	,15	,02	,21*	,17	-,04	,13	-,06	,05	,08	,25*	,22*
2. Samoprocjena znanja njemačkog		,64**	,52**	,52**	,58**	,12	,10	-,10	,18	,29**	,12
3. Ocjena iz njemačkog			,37**	,28**	,43**	,11	,00	-,15	,14	,33**	,11
4. Učenje za sat njemačkog				,32**	,35**	,14	,19*	-,10	,19*	,24*	,03
5. Svakodnevna upotreba njemačkog					,50**	,14	-,08	,05	,01	,46**	,07
6. Motivacija za učenje njemačkog						,15	,05	-,06	,13	,31**	,04
7. Samoprocjena negativnog međujezičnog utjecaja njemačkog jezika – zadatak 1							-,03	,32**	,11	,13	,39**
8. Samoprocjena negativnog međujezičnog utjecaja njemačkog jezika – zadatak 2								-,11	,35**	-,06	-,03
9. Objektivna procjena negativnog međujezičnog utjecaja njemačkog jezika – zadatak 1									,16	-,05	,05
10. Objektivna procjena negativnog međujezičnog utjecaja njemačkog jezika – zadatak 2										,02	-,01
11. Samoprocjena pozitivnog međujezičnog utjecaja njemačkog jezika – zadatak 1											,17
12. Samoprocjena pozitivnog međujezičnog utjecaja njemačkog jezika – zadatak 2											

* $p < 0,05$ ⁹⁷; ** $p < 0,01$ ⁹⁸

Niti jedna varijabla, koja upućuje na znanje njemačkog jezika, nije korelirala sa samoprocjenom negativnog utjecaja njemačkog jezika u prvom zadatku, dok je sa samoprocjenom negativnog utjecaja njemačkog jezika u drugom zadatku korelirala samo učestalost učenja za sat njemačkog ($r = ,19, p < ,05$). Dakle, učenici koji više uče za sat njemačkog na više su riječi u drugom zadatku procijenili da njemački ima negativan

⁹⁷ * $p < ,05$ znači da su korelacije označene zvjezdicom značajne na razini od 5 %, odnosno, da je vjerojatnost da je ovakva korelacija dobivena slučajno, manja od 5 %.

⁹⁸ ** $p < ,01$ znači da su korelacije označene dvjema zvjezdicama značajne na razini od 1 %, odnosno, da je vjerojatnost da je ovakva korelacija dobivena slučajno, manja od 1 %.

utjecaj na prijevod engleskog. Identični nalaz dobiva se i s objektivnim procjenama negativnog utjecaja njemačkog jezika, tj. za prvi zadatak niti jedna varijabla nije korelirala s objektivnim procjenama negativnog utjecaja njemačkog, dok je za drugi zadatak korelirala učestalost učenja za sat njemačkog ($r = ,19, p < ,05$). To znači da je za učenike koji više uče za sat njemačkog na više riječi u drugom zadatku procijenjeno da njemački ima negativan utjecaj na prijevod na engleski. Sa samoprocjenom pozitivnog utjecaja njemačkog jezika u prvom zadatku korelirale su sve varijable koje mjere znanje njemačkog jezika (godine učenja njemačkog jezika – svakodnevna upotreba njemačkog), i to sve pozitivno, što govori kako je bolje znanje i češće korištenje njemačkog jezika povezano s većim samoprocijenjenim pozitivnim utjecajem njemačkog na znanje engleskog. Također, veća motivacija za učenje njemačkog bila je povezana s većim pozitivnim utjecajem njemačkog na prijevod riječi u prvom zadatku ($r = ,31, p < ,01$). S druge strane, sa samoprocjenom pozitivnog utjecaja njemačkog jezika u drugom zadatku bile su povezane samo godine učenja njemačkog jezika ($r = ,22, p < ,05$), odnosno učenici koji dulje uče njemački na više su riječi u drugom zadatku procijenili da je njemački jezik imao pozitivan utjecaj na prijevod riječi na engleski. Ukupno gledano, prva hipoteza (H1) nije potvrđena jer većina varijabli koje su mjerile znanje i učestalost korištenja njemačkog jezika nisu povezane s negativnim međujezičnim utjecajima pri prijevodu na engleski. Jedina iznimka je učenje za sat njemačkog koje je bilo povezano sa subjektivnim i objektivnim procjenama negativnog utjecaja njemačkog jezika. Također, nije potvrđena ni druga hipoteza (H2), tj. da znanje njemačkog jezika neće biti znatno povezano s pozitivnim međujezičnim utjecajem. Sve su varijable znanja i učestalosti korištenja njemačkog bile povezane sa samoprocjenama pozitivnog međujezičnog utjecaja u prvom zadatku, a godine učenja njemačkog bile su povezane i sa samoprocjenama pozitivnog međujezičnog utjecaja u drugom zadatku. Uz to, sve značajne korelacije sa samoprocjenama pozitivnog utjecaja bile su veće ($r = ,22 - ,46$) u odnosu na dvije značajne korelacije sa samoprocjenama i objektivnim procjenama negativnog utjecaja ($r = ,19$). Stoga se čini kako je bolje znanje i veća učestalost korištenja njemačkog povezana s pozitivnim međujezičnim utjecajima u engleskom jeziku.

8.1.2.1.2. Povezanost talijanskog jezika (J2 ili J3) s pojavom međujezičnih utjecaja u engleskome jeziku

U prikazu sljedećih rezultata nastojale su se potvrditi hipoteze vezane uz talijanski jezik. Prva hipoteza bila je da će se kod učenika pojaviti manje negativnog međujezičnog utjecaja iz talijanskog jezika, tj. da znanje talijanskog jezika neće biti povezano s negativnim međujezičnim utjecajem. Druga je bila da će se kod učenika pojaviti više pozitivnog međujezičnog utjecaja iz talijanskog jezika, odnosno da će znanje talijanskog jezika biti povezano s pozitivnim međujezičnim utjecajem.

U Tablici 8.9., iz varijabli koje se tiču godina učenja talijanskog i znanja talijanskog, može se primijetiti da učenici iz uzorka u prosjeku uče talijanski gotovo 9 godina ($M = 8,99, SD = 3,02$). Na skali od 1 = slabo znanje do 5 = odlično znanje, učenici procjenjuju svoje znanje talijanskog jako dobrim ($M = 3,74, SD = 1,09$). Prosječna ocjena iz talijanskog jezika iznosila je 4,1 ($SD = 0,99$).

Tablica 8.9.

Deskriptivni podaci vezani uz godine učenja talijanskog jezika, samoprocjenu znanja talijanskog i ocjenu iz talijanskog

Varijabla	M	SD	Min	Max
Godine učenja talijanskog	8,99	3,02	4	16
Samoprocjena znanja talijanskog	3,74	1,09	1	5
Ocjena iz talijanskog	4,10	0,99	1	5

M = aritmetička sredina, SD = standardna devijacija, Min = minimalna vrijednost, Max = maksimalna vrijednost

Sljedeće tablice donose podatke o utjecajima talijanskog jezika na engleski jezik s obzirom na subjektivnu i objektivnu samoprocjenu.

Tablica 8.10.

Deskriptivni podaci vezani uz utjecaj talijanskog jezika na engleski jezik

Varijabla	M	SD	Min	Max
Samoprocjena negativnog međujezičnog utjecaja talijanskog jezika – zadatak 1	0,16	0,46	0	3
Samoprocjena negativnog međujezičnog utjecaja talijanskog jezika – zadatak 2	0,17	0,47	0	2
Objektivna procjena negativnog međujezičnog utjecaja talijanskog jezika – zadatak 1	0,14	0,35	0	1
Objektivna procjena negativnog međujezičnog utjecaja talijanskog jezika – zadatak 2	0,27	0,58	0	3
Samoprocjena pozitivnog međujezičnog utjecaja talijanskog jezika – zadatak 1	0,74	1,11	0	5
Samoprocjena pozitivnog međujezičnog utjecaja talijanskog jezika – zadatak 2	0,14	0,52	0	4

M = aritmetička sredina, SD = standardna devijacija, Min = minimalna vrijednost, Max = maksimalna vrijednost

Što se tiče međujezičnog utjecaja talijanskog jezika, u Tablici 8.10. zamjećujemo da je utjecaj talijanskog jezika nešto jači nego utjecaj njemačkog. Učenici procjenjuju da je došlo do negativnog utjecaja talijanskog na prijevod na engleski u prosječno 0,16 (SD = 0,46) riječi u prvom zadatku i 0,17 (SD = 0,47) u drugom zadatku. Sljedeća tablica pokazuje deskriptivne podatke za učenje za sat talijanskog jezika, svakodnevnne upotrebe talijanskog i motivacije za učenje talijanskog jezika.

Tablica 8.11.

Deskriptivni podaci vezani uz učenje talijanskog jezika, svakodnevnu upotrebu talijanskog i motivaciju za učenje talijanskog

Varijabla	M	SD	Min	Max
Učenje za sat talijanskog	3,31	1,23	1	5
Svakodnevna upotreba talijanskog	2,40	1,17	1	5
Motivacija za učenje talijanskog	3,71	1,24	1	5

M = aritmetička sredina, *SD* = standardna devijacija, *Min* = minimalna vrijednost, *Max* = maksimalna vrijednost

Što se tiče uporabe talijanskog jezika izvan škole, na skali od 1 = nikada do 5 = vrlo često, učenici u prosjeku uče talijanski ponekad ($M = 3,31$, $SD = 1,23$), dok ga u svakodnevnoj komunikaciji u prosjeku rabe nešto rjeđe ($M = 2,4$, $SD = 1,17$), ali ipak češće nego njemački. Što se tiče motivacije za učenje talijanskog, ona je u prosjeku nešto viša ($M = 3,71$, $SD = 1,24$).

Tablice 8.12. i 8.13. prikazuju broj i postotak učenika koji su pokazali negativne i pozitivne međujezične utjecaje prema subjektivnoj i objektivnoj procjeni u prvom i drugom zadatku.

Tablica 8.12.

Broj i postotak učenika koji su pokazali negativni međujezični utjecaj talijanskog jezika na engleski ($N = 106$)

Međujezični utjecaj (prosječni broj riječi)	Subjektivna procjena				Objektivna procjena			
	Zadatak 1		Zadatak 2		Zadatak 1		Zadatak 2	
	N	%	N	%	N	%	N	%
0	92	86,8 %	92	86,8 %	91	85,8 %	83	78,3 %
1	12	11,3 %	10	9,4 %	15	14,2 %	18	17 %
2	1	0,9 %	4	3,8 %	0	0	4	3,8 %
3	1	0,9 %	0	0	0	0	1	0,9 %

N = broj učenika s određenim rezultatom; % = postotak učenika s određenim rezultatom

Tablica 8.13.

Broj i postotak učenika koji su pokazali pozitivni međujezični utjecaj talijanskog jezika na engleski (N = 106)

Međujezični utjecaj (prosječni broj riječi)	Subjektivna procjena			
	Zadatak 1		Zadatak 2	
	N	%	N	%
0	62	58,5 %	96	90,6 %
1	23	21,7 %	7	6,6 %
2	13	12,3 %	2	1,9 %
3	5	4,7 %	0	0
4	1	0,9 %	1	0,9 %
5	2	1,9 %	0	0

N = broj učenika s određenim rezultatom; % = postotak učenika s određenim rezultatom

Kao što se može vidjeti u Tablici 8.12., većina učenika (86,8 %) nije procijenila negativni utjecaj talijanskog na engleski jezik niti u jednoj riječi u oba zadatka. Prema objektivnim procjenama negativni je utjecaj podjednako jak i pojavljuje se u prosječno 0,14 (SD = 0,35) riječi u prvom zadatku i 0,27 (SD = 0,58) riječi u drugom zadatku. Međutim, ponovno većina ispitanika nije pokazala negativni utjecaj talijanskog ni na jednoj riječi niti u prvom zadatku (85,8 %), niti u drugom zadatku (78,3 %). Pozitivni međujezični utjecaj talijanskog jezika bio je jači u prvom zadatku – učenici su procijenili da je talijanski imao pozitivan utjecaj na prijevod na engleski u prosječno 0,74 riječi (SD = 1,11) i gotovo polovica učenika (41,5 %) procijenila je da je talijanski imao pozitivan utjecaj na prijevod barem jedne riječi na engleski u prvom zadatku (Tablica 8.13.). U drugom su zadatku učenici procijenili da je talijanski imao pozitivan utjecaj na prijevod na engleski u prosječno 0,14 riječi (SD = 0,52) i ponovno većina učenika (90,6 %) nije procijenila da postoji pozitivan utjecaj talijanskog niti na jednoj riječi. Povezanosti, tj. korelacije između znanja talijanskog s međujezičnim utjecajima talijanskog jezika prikazuju se u Tablici 8.14.

Tablica 8.14.

Korelacije između varijabli povezanih sa znanjem talijanskog jezika, motivacije za učenje talijanskog i utjecaja talijanskog jezika na engleski jezik

Varijable	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.
1. Godine učenja talijanskog	,38**	,35**	-,04	,46**	,27**	,21*	,14	,22*	,15	,34**	,12
2. Samoprocjena znanja talijanskog		,64**	,23*	,67**	,66**	,27**	,12	,15	,20*	,36**	,17
3. Ocjena iz talijanskog			,28**	,51**	,38**	,24*	,15	,15	,23*	,27**	,10
4. Učenje za sat talijanskog				,22*	,30**	,15	-,03	,07	,08	-,08	,05
5. Svakodnevna upotreba talijanskog					,58**	,38**	,20*	,17	,35**	,44**	,21*
6. Motivacija za učenje talijanskog						,19*	,20*	,13	,28**	,34**	,24*
7. Samoprocjena negativnog međujezičnog utjecaja talijanskog jezika – zadatak 1							,36**	,51**	,19*	,21*	,42**
8. Samoprocjena negativnog međujezičnog utjecaja talijanskog jezika – zadatak 2								,20*	,74**	,27**	,37**
9. Objektivna procjena negativnog međujezičnog utjecaja talijanskog jezika – zadatak 1									,14	,07	,20*
10. Objektivna procjena negativnog međujezičnog utjecaja talijanskog jezika – zadatak 2										,22*	,19
11. Samoprocjena pozitivnog međujezičnog utjecaja talijanskog jezika – zadatak 1											,31**
12. Samoprocjena pozitivnog međujezičnog utjecaja talijanskog jezika – zadatak 2											

* $p < 0,05^{99}$; ** $p < 0,01^{100}$

⁹⁹ * $p < ,05$ znači da su korelacije označene zvjezdicom značajne na razini od 5 %, odnosno, da je vjerojatnost da je ovakva korelacija dobivena slučajno, manja od 5 %.

¹⁰⁰ ** $p < ,01$ znači da su korelacije označene dvjema zvjezdicama značajne na razini od 1 %, odnosno, da je vjerojatnost da je ovakva korelacija dobivena slučajno, manja od 1 %.

Primjećuje se da je situacija s utjecajem znanja talijanskog jezika drugačija u odnosu na njemački jezik. Subjektivna procjena negativnog međujezičnog utjecaja talijanskog jezika na prijevod na engleski u prvom zadatku pozitivno je povezana sa svim varijablama znanja talijanskog, osim učenja za sat talijanskog – bolje znanje i češće korištenje talijanskog povezano je s negativnim utjecajem talijanskog jezika na prijevod na engleski u prvom zadatku. Također, veća motivacija za učenje talijanskog povezana je s jačim negativnim utjecajem talijanskog jezika u prvom zadatku. U drugom zadatku sa subjektivnom procjenom negativnog utjecaja talijanskog jezika bila je povezana samo učestalost svakodnevne upotrebe talijanskog ($r = ,20, p < ,05$) te motivacija za učenje talijanskog ($r = ,20, p < ,05$). Dakle, učenici koji češće upotrebljavaju talijanski jezik u svakodnevnoj komunikaciji i koji su motiviraniji za učenje talijanskog u većoj mjeri procjenjuju da je talijanski negativno utjecao na prijevod riječi na engleski u drugom zadatku.

Što se tiče objektivnih procjena negativnog utjecaja talijanskog jezika, u prvom zadatku one su bile povezane samo s godinama učenja talijanskog ($r = ,22, p < ,05$). Za učenike koji dulje uče talijanski na više je riječi u prvom zadatku procijenjeno da je došlo do negativnog utjecaja talijanskog jezika na prijevod riječi na engleski. S objektivnim procjenama negativnog utjecaja talijanskog u drugom zadatku je drugačija situacija jer su 3 indikatora znanja talijanskog: samoprocjena znanja talijanskog ($r = ,20, p < ,05$), ocjena iz talijanskog ($r = ,23, p < ,05$) i svakodnevna upotreba talijanskog ($r = ,35, p < ,01$), te motivacija za učenje talijanskog ($r = ,28, p < ,01$), povezane s jačim negativnim utjecajem talijanskog jezika na prijevod na engleski. To znači da je, za učenike koji procjenjuju da bolje znaju talijanski, imaju bolju ocjenu iz talijanskog, češće upotrebljavaju talijanski u svakodnevnoj komunikaciji te imaju veću motivaciju za učenje talijanskog, na više riječi u drugom zadatku procijenjeno da je došlo do negativnog utjecaja talijanskog jezika na prijevod riječi na engleski. Samoprocjene pozitivnog utjecaja talijanskog jezika na prijevod na engleski pokazale su isti obrazac korelacija s varijablama-indikatorima¹⁰¹ znanja talijanskog kao i samoprocjene negativnog utjecaja talijanskog. S pozitivnim utjecajem talijanskog u prvom zadatku bile su povezane sve varijable znanja, osim učenja za sat talijanskog, odnosno bolje znanje i češće korištenje talijanskog povezano je s pozitivnim utjecajem talijanskog jezika na prijevod na engleski u prvom zadatku. U drugom su zadatku, sa subjektivnom procjenom pozitivnog utjecaja talijanskog jezika, bile povezane učestalost svakodnevne upotrebe talijanskog ($r = ,21, p < ,05$) te motivacija za učenje talijanskog ($r = ,24, p < ,05$), tj. učenici koji češće upotrebljavaju talijanski jezik u svakodnevnoj komunikaciji i koji su motiviraniji za učenje talijanskog u većoj mjeri procjenjuju da je talijanski pozitivno utjecao na prijevod riječi na engleski u drugom zadatku. Iako je obrazac korelacija bio isti kao i za negativni utjecaj, sve korelacije sa samoprocjenom pozitivnog utjecaja talijanskog jezika bile su više u odnosu na

¹⁰¹ Varijabla-indikator određenog konstrukta je samo ona varijabla za čije se očekivane vrijednosti može pretpostaviti da variraju na sustavan način s konstruktom koji je predmetom mjerenja (Mejovšek, 2008: 4).

korelacije samoprocjene negativnog utjecaja s istim varijablama, pa se može zaključiti da su znanje i učestalost korištenja talijanskog u jačoj mjeri povezani s pozitivnim nego negativnim utjecajem talijanskog na prijevod riječi na engleski. Sve u svemu, može se reći da su rezultati potvrdili četvrtu hipotezu (H4), s obzirom na to da je samoprocjena pozitivnog međujezičnog utjecaja talijanskog jezika bila povezana s varijablama-indikatorima znanja talijanskog i učestalosti korištenja talijanskog, pogotovo kada se radi o prvom zadatku. Međutim, znanje talijanskog bilo je povezano i sa samoprocjenama i objektivnim procjenama negativnog utjecaja talijanskog jezika na prijevod na engleski, što ne potvrđuje treću hipotezu (H3). Iako su te povezanosti bile slabije od onih s pozitivnim utjecajem, čini se da bolje poznavanje i češće korištenje talijanskog jezika ima dvojak utjecaj na prijevod riječi na engleski, odnosno može olakšati, ali i otežati ovladavanje engleskim leksikom.

8.1.2.1.3. Povezanost hrvatskog jezika (J1) s pojavom međujezičnih utjecaja u engleskome jeziku

Za hrvatski jezik pretpostavljalo se da znanje hrvatskoga kao materinskog jezika neće pokazati bitnu povezanost s pojavom negativnih i pozitivnih međujezičnih utjecaja u engleskome jeziku, te ukoliko bi se pokazali međujezični utjecaji, oni će se odraziti negativno i međujezični utjecaj iz smjera hrvatskog jezika bit će negativan.

Zbog uloge hrvatskog kao prvog jezika u višejezičnih učenika nisu se mjerile godišne učenja hrvatskog, njegovo korištenje u svakodnevnoj komunikaciji, kao i motivacija za hrvatski jezik, jer se pretpostavljalo da bi hrvatski jezik u svakodnevnoj komunikaciji svi učenici trebali upotrebljavati podjednako, s obzirom na to da im je to materinski jezik.

Stoga, u Tablici 8.15. prikazuju se deskriptivni podaci vezani samo uz znanje hrvatskog jezika i učenja za nastavni sat hrvatskog jezika.

Tablica 8.15.

Deskriptivni podaci vezani uz samoprocjenu znanja hrvatskog jezika, ocjenu iz hrvatskog i učenje za nastavni sat hrvatskog jezika

Varijabla	M	SD	Min	Max
Samoprocjena znanja hrvatskog	4,63	0,41	3,4	5
Ocjena iz hrvatskog	3,65	0,74	2	5
Učenje za sat hrvatskog	3,41	1,13	1	5

M = aritmetička sredina, SD = standardna devijacija, Min = minimalna vrijednost, Max = maksimalna vrijednost

Imajući u vidu varijable koje se tiču znanja hrvatskog, učenici su, na skali od 1 = slabo znanje do 5 = odlično znanje, u prosjeku procijenili svoje znanje hrvatskog odličnim ($M = 4,63$, $SD = 0,41$). Prosječna ocjena iz hrvatskog iznosila je 3,65 ($SD = 0,77$). Na skali od 1 = nikada do 5 = vrlo često, učenici uče hrvatski ponekad ($M = 3,41$, $SD = 1,13$).

Sljedeća tablica donosi rezultate utjecaja hrvatskog jezika na engleski, s obzirom na subjektivnu i objektivnu procjenu u oba zadatka.

Tablica 8.16.

Deskriptivni podaci vezani uz utjecaj hrvatskog jezika na engleski

Varijabla	M	SD	Min	Max
Samoprocjena negativnog međujezičnog utjecaja hrvatskog jezika – zadatak 1	0,15	0,47	0	2
Samoprocjena negativnog međujezičnog utjecaja hrvatskog jezika – zadatak 2	0,17	0,64	0	5
Objektivna procjena negativnog međujezičnog utjecaja hrvatskog jezika – zadatak 1	0,09	0,32	0	2
Objektivna procjena negativnog međujezičnog utjecaja hrvatskog jezika – zadatak 2	0,47	0,84	0	5
Samoprocjena pozitivnog međujezičnog utjecaja hrvatskog jezika – zadatak 1	0,31	0,72	0	5
Samoprocjena pozitivnog međujezičnog utjecaja hrvatskog jezika – zadatak 2	0,08	0,36	0	3

M = aritmetička sredina, SD = standardna devijacija, Min = minimalna vrijednost, Max = maksimalna vrijednost

Što se tiče međujezičnog utjecaja hrvatskog jezika, možemo vidjeti da on varira ovisno o vrsti utjecaja i zadatku. Tako subjektivna procjena negativnog međujezičnog utjecaja hrvatskog jezika na prijevod na engleski u prvom zadatku ($M = 0,15$, $SD = 0,47$) i drugom zadatku ($M = 0,17$, $SD = 0,64$), te objektivna procjena u prvom zadatku ($M = 0,09$, $SD = 0,32$), upućuju na dosta slab međujezični utjecaj, izražen u prosječno manje od 0,2 riječi po zadatku (Tablica 8.16.). To se vidi i iz Tablice 8.17., gdje za subjektivnu procjenu u prvom zadatku, subjektivnu procjenu u drugom zadatku i objektivnu procjenu u prvom zadatku, većina (86 – 90 %) sudionika nije pokazala negativan utjecaj hrvatskog niti na jednu riječ. U drugom zadatku, na objektivnoj procjeni utvrđen je negativni utjecaj hrvatskog jezika na prijevod na engleski u prosječno 0,47 riječi ($SD = 0,84$) (Tablica 8.16.). Jači negativni utjecaj kod objektivnih procjena u drugom zadatku vidi se i u tome da je za 33 % sudionika kod barem jedne riječi utvrđen negativni utjecaj hrvatskog jezika.

Učenici su procijenili da je hrvatski imao pozitivan utjecaj na prijevod na engleski u prosječno 0,31 riječi ($SD = 0,72$) u prvom zadatku i samo 0,08 riječi ($SD = 0,36$) u drugom zadatku (Tablica 8.16.). Dakle, u drugom zadatku gotovo nitko nije procijenio da je hrvatski jezik imao pozitivan utjecaj na prijevod riječi na engleski, što se vidi i iz Tablice 8.17., odnosno 94,3 % učenika iz uzorka nije procijenilo pozitivan utjecaj hrvatskog niti na jednu riječ. Iako nešto manje učenika procjenjuje da hrvatski jezik nije imao pozitivan učinak na prijevod engleskog niti u jednoj riječi u prvom zadatku, i ovdje se radi o većini učenika iz uzorka (78,3 %) (Tablica 8.18.).

Tablica 8.17.

Broj i postotak učenika koji su pokazali negativan međujezični utjecaj hrvatskog jezika na engleski (N = 106)

Međujezični utjecaj (prosječni broj riječi)	Subjektivna procjena				Objektivna procjena			
	Zadatak 1		Zadatak 2		Zadatak 1		Zadatak 2	
	N	%	N	%	N	%	N	%
0	95	89,6 %	96	90,6 %	97	91,5 %	71	67 %
1	6	5,7 %	5	4,7 %	8	7,5 %	26	24,5 %
2	5	4,7 %	4	3,8 %	1	0,9 %	5	4,7 %
3	0	0	0	0	0	0	3	2,8 %
4	0	0	0	0	0	0	0	0
5	0	0	1	0,9 %	0	0	1	0,9 %

N = broj učenika s određenim rezultatom; % = postotak učenika s određenim rezultatom

Tablica 8.18.

Broj i postotak učenika koji su pokazali pozitivan međujezični utjecaj hrvatskog jezika na engleski (N = 106)

Međujezični utjecaj (prosječni broj riječi)	Subjektivna procjena			
	Zadatak 1		Zadatak 2	
	N	%	N	%
0	83	78,3 %	100	94,3 %
1	16	15,1 %	5	4,7 %
2	6	5,7 %	1	0,9 %
3	0	0	0	0
4	0	0	0	0
5	1	0,9 %	0	0

N = broj učenika s određenim rezultatom; % = postotak učenika s određenim rezultatom

U Tablici 8.19. prikazane su povezanosti (Pearsonovi koeficijenti korelacije) varijabla-indikatora znanja hrvatskog jezika s međujezičnim utjecajima hrvatskog jezika na prijevod riječi na engleski.

Tablica 8.19.

Korelacije između varijabli povezanih sa znanjem hrvatskog jezika, učenja za sat hrvatskog i utjecaja hrvatskog jezika na engleski jezik

Varijable	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.
1. Samoprocjena znanja hrvatskog	,39**	,08	-,05	,17	-,07	,24*	,10	,10
2. Ocjena iz hrvatskog		,06	-,12	,11	-,06	,11	,23*	,03
3. Učenje za sat hrvatskog			,17	,13	,08	,22*	,10	,14
4. Samoprocjena negativnog međujezičnog utjecaja hrvatskog jezika – zadatak 1				,19	,71**	,17	,17	,04
5. Samoprocjena negativnog međujezičnog utjecaja hrvatskog jezika – zadatak 2					,12	,57**	,26**	,44**
6. Objektivna procjena negativnog međujezičnog utjecaja hrvatskog jezika – zadatak 1						,19*	,07	,02
7. Objektivna procjena negativnog međujezičnog utjecaja hrvatskog jezika – zadatak 2							,09	,17
8. Samoprocjena pozitivnog međujezičnog utjecaja hrvatskog jezika – zadatak 1								,23*
9. Samoprocjena pozitivnog međujezičnog utjecaja hrvatskog jezika – zadatak 2								

* $p < 0,05^{102}$; ** $p < 0,01^{103}$

Što se tiče povezanosti znanja hrvatskog jezika s negativnim utjecajima hrvatskog na prijevod na engleski, kod subjektivnih procjena negativnog utjecaja u oba zadatka, kao i kod objektivne procjene negativnog utjecaja u prvom zadatku, niti jedna od varijabli koja se odnosi na znanje hrvatskog nije bila značajno povezana s negativnim jezičnim utjecajima hrvatskog. Objektivna procjena negativnog međujezičnog utjecaja hrvatskog u drugom zadatku bila je povezana i sa samoprocjenom znanja hrvatskog jezika ($r = ,24, p < ,05$) i s učestalosti učenja za sat hrvatskog ($r = ,22, p < ,05$). Kod učenika koji procjenjuju svoje znanje hrvatskog boljim i koji više uče za sat hrvatskog, negativan je utjecaj hrvatskog na prijevod riječi na engleski jači. Vezano uz samoprocjenu pozitivnog utjecaja hrvatskog na prijevod riječi na engleski, jedino je ocjena iz hrvatskog bila povezana s pozitivnim utjecajem hrvatskog u prvom zadatku ($r = ,23,$

¹⁰² * $p < ,05$ znači da su korelacije označene zvjezdicom značajne na razini od 5 %, odnosno, da je vjerojatnost da je ovakva korelacija dobivena slučajno, manja od 5 %.

¹⁰³ ** $p < ,01$ znači da su korelacije označene dvjema zvjezdicama značajne na razini od 1 %, odnosno, da je vjerojatnost da je ovakva korelacija dobivena slučajno, manja od 1 %.

$p < ,05$), odnosno učenici koji imaju bolju ocjenu iz hrvatskog procjenjuju da hrvatski pozitivno utječe na prijevod više riječi na engleski u prvom zadatku. Ostale dvije varijable znanja hrvatskog nisu bile povezane s pozitivnim utjecajem hrvatskog niti u jednom zadatku, kao ni ocjena iz hrvatskog s pozitivnim utjecajem hrvatskog u drugom zadatku. Uzimajući u obzir sveukupne rezultate, može se reći da je peta hipoteza (H5) uglavnom potvrđena jer znanje hrvatskog u većini slučajeva nije bilo povezano s međujezičnim utjecajima, neovisno o tome jesu li oni pozitivni ili negativni i jesu li ih sami ispitanici procijenili subjektivno ili objektivno. Jednako tako, djelomično je potvrđena i šesta hipoteza (H6). Radi se o tome da je u nekim slučajevima znanje hrvatskog ipak bilo povezano i s pozitivnim i negativnim utjecajima na prijevod na engleski, pa se čini da u nekim situacijama znanje hrvatskog kao prvog jezika ipak može pomoći ili odmoći u prijevodu riječi na engleski.

8.1.2.2. Kvalitativna analiza podataka

Ranije prikazanom kvantitativnom analizom podataka u prethodnim potpoglavljima željela se objasniti distribucija pozitivnih i negativnih međujezičnih utjecaja, kao i smjer utjecaja u ovladavanju engleskim leksikom. Ovo potpoglavlje donosi kratak pregled kvalitativne analize podataka, no neće se zasebno raspravljati o prijevodima pojedinih riječi, nego će se podaci prikazati skupno za pojedini jezik iz kojeg je bio vidljiv pozitivan i negativan međujezični utjecaj određenih riječi. Podsjetimo da su u oba zadatka u kojima su se provjeravali međujezični utjecaji najviše bile zastupljene prave sličnice. Radilo se o ukupno 14 pravih sličnica u engleskom i njemačkom jeziku, 9 pravih sličnica u engleskom, njemačkom i talijanskom i 1 pravoj sličnici u engleskom i talijanskom jeziku. U učeničkoj jezičnoj proizvodnji kod sličnica ovakve vrste najviše se očitovao otvoreni prijenos, ali i tzv. zatvoreni prijenos, odnosno strategija izbjegavanja ciljanih riječi. Djelomičnih sličnica bilo je četiri u engleskom i njemačkom jeziku, od toga 1 djelomična sličnica u prvom zadatku i tri u drugom zadatku. Lažnih prijatelja u engleskom i njemačkom bilo je 12, u engleskom, njemačkom i talijanskom bilo ih je 3 i samo 1 lažni prijatelj u engleskom i talijanskom. Sljedeće tablice prikazuju očitovanja pozitivnih i negativnih međujezičnih utjecaja iz hrvatskog, talijanskog i njemačkog jezika.

Tablica 8.20.

Očitovanje pozitivnog prijenosa iz hrvatskog, talijanskog i njemačkog jezika u 1. i 2. zadatku za riječi na engleskom jeziku

Hrvatski jezik (J1)	Talijanski jezik (J2 ili J3)	Njemački jezik (J4)
medicine	medicine	medicine
interesting	interesting	swim
chemistry	Italian	free time
unfriendly	chemistry	chemistry
milk	audience	year
audience	delicious	milk
serve	blankets	
family	competition	
	serve	
	family	

Tablica 8.20. daje pregled točno napisanih riječi za koje su učenici izjavili u retrospektivnoj metodi da je na njihov prijevod pozitivno utjecao jedan od navedenih jezika (hrvatski, talijanski, njemački). Kao što se može primijetiti, talijanski jezik prednjači u pozitivnom utjecaju pri prevodenju naspram hrvatskog i njemačkog jezika, međutim utjecaji većine riječi iz sva tri jezika podudaraju se. Uglavnom, radi se o pravim sličnicama koje se često rabe na satima stranoga jezika u sklopu obrade i uvježbavanja tema vezanih uz svakodnevni život učenika (v. Burton, 2013).

Tablica 8.21.

Očitovanje negativnog prijenosa u engleskom jeziku iz hrvatskog, talijanskog i njemačkog jezika u 1. i 2. zadatku s pogrešno napisanim riječima

Hrvatski jezik	Talijanski jezik	Njemački jezik
casse, case	Bibliotace	See
fabric	Kimic	Interesant
spare	Chimic	Rock
public	casa, case	Italien, Italienish
stipendia, stipendy	Fabric	frei zeit
clupe	flue, fibre	Chemie, Chemik
familarly	Pension	enemie, unfriendlie
	Public	Case
	banco, bank	fabric
		Spare
		feiber, fiber
		rent
		uncel, unckle, oncle, unkle
		bank, banke

Prema Tablici 8.21. većina negativnog prijenosa ostvaruje se iz njemačkog jezika, a nešto manje iz talijanskog i najmanje iz hrvatskog jezika. Za razliku od pozitivnog prijenosa, određivanje negativnog prijenosa bilo je složenije, stoga se koristilo različitim izvorima kako bi se pouzdano mogao utvrditi smjer prijenosa. Negativni prijenos više se očitovao kod djelomičnih sličnica i lažnih prijatelja, nego što je to slučaj s pozitivnom prijenosom. Također, u nešto većoj mjeri zabilježen je formalni prijenos, osobito kod pravih sličnica na ortografskoj razini, a nešto manje značenjski prijenos, koji se očitovao u prijevodu djelomičnih sličnica i lažnih prijatelja. U metodološkom smislu, sličnice su dale značajan doprinos, čime su se potvrdila prijašnja istraživanja (Friel i Kennison, 2001; Burton, 2013; Bardel i Lindqvist, 2011; Bultena i sur., 2014), prema kojima se potvrđuje njihov facilitacijski (prave sličnice), ali i ometajući učinak (djelomične sličnice i lažni prijatelji). Primjetno je da odraz pozitivnog ili negativnog prijenosa ovisi o odabiru i učestalosti leksika kojim će se provjeravati utjecaji. Prave sličnice, koje su većim dijelom korištene u prvom zadatku, između engleskog i njemačkog jezika posljedica su većeg pozitivnog prijenosa, tj. većeg facilitacijskog učinka njemačkog jezika na engleski. Radi se o visokofrekventnim sličnicama, prema tome, učestalost pojavljivanja pravih sličnica u jezicima može olakšati proces ovladavanja leksikom, mada se radi i o nedavno ovladavanom jeziku, kao i o prosječnom znanju u tome jeziku, a što je u ovome ispitivanju njemački jezik. Jedino u slučaju negativnih međujezičnih utjecaja ne nalazimo povezanost skorašnjosti i jezičnog znanja njemačkog jezika s pojavom utjecaja. Što se tiče talijanskog jezika, koji se nije promatrao kao recentni jezik jer se radi o jeziku koji su učenici ranije počeli učiti i godine učenja talijanskog jezika uvelike odstupaju od godina učenja njemačkog jezika, njegova uloga bila je dvojaka. Talijanski jezik poslužio je kao jezik posrednik i za negativne i pozitivne utjecaje. Razlog tome je bolje jezično znanje u talijanskom jeziku nego njemačkom i njegova češća upotreba izvan formalnog okruženja, odnosno u slobodne svrhe. Važno je spomenuti da se pozitivni prijenos i za njemački i talijanski jezik odrazio pozitivno u visokofrekventnim riječima, a negativno u srednje i niskofrekventnim riječima. Prema C. Lindqvist i sur. (2013), takvi podaci su očekivani jer visokofrekventne riječi čine osnovni leksik kod učenika, odnosno one su dio čestih tematskih cjelina i pritom ih je lako dovesti u vezu i s ostalim jezicima, za razliku od niskofrekventnih riječi. Posebno mjesto u prijevodima zauzela je i strategija izbjegavanja. Premda se u prosjeku radilo o ispitanicima s visokom razinom znanja engleskog jezika, kao i onima koji se češće koriste engleskim jezikom u svakodnevnoj komunikaciji, za razliku od ostalih stranih jezika, leksička proizvodnja pokazala je da su se za pojedine riječi ispitanici svjesno ili nesvjesno opredijelili koristeći se njima s ciljem nadopune leksičke praznine (eng. *lexical gap*; rus. *лексический дефицит/лакуна*). Najveći zatvoreni prijenos u vidu strategije izbjegavanja pojavljivao se za riječi *krajolik* (*fieldscape, area, background, country(side), environment, field, hometown, horis(z)on, nature, outdoors, panorama, place, scenery, sightview, valley, view*), *vrućica* (*cold, disease, flu(e), headache, high temperature, hot, ill, sick, sun, temperature*), *marelica* (*peach, pear, pineapple, raspberry, orange, cranberry, mandarin*), *primiti* (*accept, bring, catch, gave, hold, keep, take*) i nešto manje za riječi *kolač* (*pastry, pie, sweets*), *suknja* (*dress, shirt*,

shoes), *slobodno vrijeme* (*break time, relax time*), *tvornica* (*company, industry, workshop*), *gledateljstvo* (*builder, building, crew, crowd, viewers, visitors*) i *ograda* (*gate, bench, wall*).

U ovom istraživanju karakteristične su holističke strategije, koje se odnose na uporabu riječi ili izraza umjesto ciljane riječi, odnosno na zamjenu jedne leksičke jedinice drugom (Pavičić Takač i Bagarić Medve, 2013: 292-293).

8.2. Istraživanja međujezičnih interakcija u ovladavanju ruskim leksikom

Ovo potpoglavlje sažima dva akcijska istraživanja međujezičnih interakcija u ovladavanju ruskim leksikom, koja su provedena 2017. godine (v. Jajić Novogradec, 2018b; Jajić Novogradec, 2019). U istraživanjima su se analizirali jezični iskazi višejezičnih ispitanika kojima je prvi jezik hrvatski, drugi jezik engleski, a posljednji po redoslijedu učenja ruski jezik. Naglasak je bio na promatranju međujezičnih interakcija hrvatskog i engleskog jezika u ovladavanju ruskim leksikom. Istraživanja koja se bave ovladavanjem ruskim jezikom u sklopu hrvatskog obrazovnog sustava (osnovne i srednje škole) rijetka su zbog toga što je teško naći adekvatan broj ispitanika i ponekad organizacijski uvjeti nisu naklonjeni istraživačkom kontekstu. Stoga se često poseže za lakše dostupnim ispitanicima, a u ovome slučaju to su studenti koji studiraju ruski jezik kao jednu od studentskih grupa na fakultetu (Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu). Oba istraživanja usko su povezana jer se radi o istoj skupini ispitanika i istraživačkim metodama, no različita su u promatranim čimbenicima i načinu analize podataka. Cilj prvog istraživanja bio je identificirati smjer leksičkog prijenosa iz prethodno usvajanih jezika (hrvatskog i engleskog) u ruski jezik te ispitati povezanost metajezične svjesnosti i jezičnog znanja u ovladavanju ruskim leksikom, dok je cilj drugog istraživanja bio odrediti facilitacijski ili ometajući učinak hrvatskog i engleskog jezika, te ispitati povezanost višejezičnog leksičkog znanja i leksičkih pogrešaka.

U prvom istraživanju postavljena su sljedeća istraživačka pitanja:

Istraživačko pitanje 1: Na koji način će znanje hrvatskog kao prvog jezika biti povezano s pojavom leksičkog prijenosa u ruskom jeziku?

Istraživačko pitanje 2: Na koji način će znanje engleskog jezika biti povezano s pojavom leksičkog prijenosa u ruskom jeziku?

Istraživačko pitanje 3: Kakva će biti povezanost metajezične svjesnosti s pojavom prijenosa s obzirom na jezično znanje u ruskom jeziku?

Što se tiče drugog istraživanja, u kojemu su izdvojeni samo studenti Engleskog jezika i književnosti i Ruskog jezika i književnosti, istraživačka pitanja bila su sljedeća:

Istraživačko pitanje 1: Kakav učinak će pokazati hrvatski jezik, facilitacijski ili ometajući, u određivanju sinonima na ruskom jeziku?

Istraživačko pitanje 2: Kakav učinak će pokazati engleski jezik, facilitacijski ili ometajući, u određivanju sinonima na ruskom jeziku?

Istraživačko pitanje 3: Kako će se odraziti jezično znanje studenata na smjer prijena u ruski jezik?

8.2.1. Metodologija istraživanja

8.2.1.1. Uzorak

Prvi uzorak činio je skupinu od ukupno 30 ispitanika (N=30), od toga 10 ispitanika (N=10) kojima su studijske grupe na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu bile *Engleski jezik i književnost* i *Ruski jezik i književnost*, i 20 ispitanika (N=20) koji su, osim *Ruskog jezika i književnosti* kao jedne od studijskih grupa, studirali i *Lingvistiku*, *Njemački jezik i književnost*, *Španjolski jezik i književnost*, *Portugalski jezik i književnost*, *Pedagogiju*, *Informatologiju*, *Fonetiku*, *Talijanski jezik i književnost*, *Komparativnu književnost* i *Turski jezik i književnost*. Drugi uzorak sastojao se od dijela prvog uzorka, odnosno samo 10 ispitanika (N=10), studenata Engleskog jezika i književnosti i Ruskog jezika i književnosti. Dob ispitanika u oba uzorka bila je u prosjeku 20 godina, a ispitanici su bili studenti 1, 2, 3. i 4. godine preddiplomskog studija Ruskog jezika i književnosti. Svim ispitanicima u prvom i drugom istraživanju hrvatski je bio prvi jezik, engleski jezik bio je drugi jezik po redoslijedu učenja i prosjek učenja engleskog jezika za sve ispitanike kretao se od 12 – 15 godina, a ruskog jezika, koji je bio posljednji jezik po redoslijedu učenja za većinu ispitanika, od 1 – 3 godine. Tijekom svog prethodnog obrazovanja ispitanici su također usvajali i druge jezike, poput njemačkog, francuskog, talijanskog i španjolskog jezika kao trećeg ili četvrtog po redoslijedu učenja, međutim jezično znanje navedenih jezika, kao i međujezične interakcije istih nisu uzete u obzir prilikom analize podataka.

8.2.1.2. Instrumenti

Od instrumenata u provjeri međujezičnih interakcija i analizi podataka za oba uzorka koristio se zadatak sinonimā u ruskom jeziku, retrospektivna metoda nakon zadatak sinonimā i upitnik.

8.2.1.2.1. Zadatak za mjerenje međujezičnih interakcija

U mjerenju međujezičnih interakcija kod višejezičnih ispitanika koristio se zadatak sinonimā koji je sadržavao 15 rečenica na ruskom jeziku s podcrtanim riječima ili sintagmama za koje su ispitanici trebali naći odgovarajući sinonim na ruskom. Sličan zadatak koristio se i u istraživanjima M. Ó' Laoire i D. Singletona (2009) i S. Letice Krevelj (2014), a provjeravani leksik bio je nešto iznad pretpostavljanog leksičkog znanja ispitanika kako bi se ispitanike potaknulo na stvaranje više asocijativnih veza u jezicima prilikom prizivanja riječi u jeziku cilja. Primjeri rečenica s riječima preuzeti su iz Nacionalnog korpusa ruskoga jezika¹⁰⁴, a svaka podcrтана riječ ili sintagma bila je prava sličnica u hrvatskom, engleskom i ruskom jeziku (N=9), lažni prijatelj u engleskom i ruskom jeziku (N=5) i lažni prijatelj u hrvatskom i ruskom jeziku (N=1).

¹⁰⁴ www.ruscorpora.ru

Tablica 8.22. prikazuje nekoliko rečenica iz zadatka sinonimā s uputom i primjerom na ruskom jeziku.

Tablica 8.22.

Zadatak sinonimā

<p>Uputa s primjerom</p>	<p>Внимательно прочитайте каждое предложение и замените <u>подчеркнутые слова</u> их синонимами Пример: <u>Существенный</u> критерий оценки научной деятельности – число публикаций в научных журналах и индекс цитируемости этих публикаций. Синоним: <u>основной</u></p>
<p>Primjeri rečenica</p>	<p>1. У издательства «Знание» годовой выпуск составлял более 200 млн экземпляров <u>рекламных книжек</u>, журналов. Синоним: _____</p> <p>2. Не помню кто это сказал, но <u>полностью</u> с ним согласен. Синоним: _____</p> <p>3. <u>Настоящий</u> учёный никогда не станет участником такого рода симпозиумов. Синоним: _____</p> <p>4. И сейчас у меня есть <u>возможность</u> объяснить, чего я хотел. Синоним: _____</p> <p>5. Я провёл в Англии два захватывающих месяца и к концу курса уже достаточно <u>бегло</u> разговаривал по-английски. Синоним: _____</p>

Tablica 8.23. donosi pregled sličnica i lažnih prijatelja korištenih u zadatku za sva tri jezika.

Tablica 8.23.

Sličnice i lažni prijatelji u hrvatskom, engleskom i ruskom jeziku

Ruski jezik (riječi u rečenicama za koje se tražio sinonim)	Hrvatski jezik (s prijevodnim sličnostima riječi u ruskom)	Engleski jezik (s prijevodnim sličnostima riječi u ruskom)
аккуратно	точно (PS ¹⁰⁵) = točno	регулярно = regularly (PS)
рекламные книжки	брошюры (PS) = brošure	проспекты = prospects (LP)
полностью	совсем (PS) = sasvim	абсолютно = absolutely (PS)
настоящий	современный (PS) = suvremen	актуальный = actual (LP)
восхитительно	вкусно (PS) = ukusno	деликатно = delicately (LP)
сведения	информации (PS) = informacije	данные = data (PS)
зрители	слушатели, публика (PS) = slušatelji, publika	аудитория = audience (LP)
уютный	удобный (PS) = udoban	комфортный = comfortable (PS)
скрытая причина	тайна (PS) = tajna	секрет = secret (PS)
бегло	свободно (PS) = slobodno	флуентно = fluently (PS)
медицинское учреждение	больница (PS) = bolnica	госпиталь = hospital (PS)
завод	--	фабрика = factory (LP)
точка зрения	сторона (PS) = strana	аспект = aspect (PS)
возможность	случайность (LP ¹⁰⁶) = slučajnost	шанс = chance (PS)
сильный	крепкий (PS) = krepak, jak	интенсивный = intensive (PS)

8.2.1.2.2. Retrospektivna metoda i upitnik

Neposredno nakon zadatka sinonima uslijedila je retrospektivna metoda u kojoj su ispitanici ponovno trebali pročitati podcrtane riječi iz prethodnog zadatka i pismeno označiti izbor sinonima za svaku riječ, odnosno, je li im koji jezik olakšavao ili otežavao proces prizivanja riječi sinonima, tj. trebali su navesti koji jezik im je pružio facilitacijski učinak, a koji ometajući učinak u određivanju sinonima. Ispitanici su također ispunjavali upitnik s demografskim podacima (dob, studijske grupe, materinski jezik, strani jezici po redoslijedu učenja, mjesto i godine učenja stranih jezika), samporocjenom jezičnoga znanja u svim jezičnim djelatnostima za materinski i strane jezike, kao i okvirnom ocjenom iz kolegija *Jezične vježbe*, o formalnoj i neformalnoj izloženosti jezicima. Jednako tako ispitanici su navodili i koji jezik je po njihovom mišljenju naj-

¹⁰⁵ prava sličnica.¹⁰⁶ lažni prijatelj.

sličniji s ruskim jezikom u leksiku, te su ispunjavali upitnik s tvrdnjama vezanim uz metajezičnu svjesnost među ruskim i ostalim jezicima¹⁰⁷. Svi prikupljeni podaci analizirali su se pomoću statističkog programa IBM SPSS verzija 21, uz primjenu metoda deskriptivne (postoci, aritemtička sredina, standardna devijacija) i inferencijalne statistike (Pearsonov koeficijent korelacije, r).

8.2.2. Rezultati istraživanja međujezičnih interakcija s obzirom na metajezičnu svjesnost i jezično znanje

Prema samoprocjeni studenata o jezičnom znanju u hrvatskom, engleskom i ruskom jeziku, studenti su očekivano izrazili visoku razinu znanja u hrvatskom i engleskom jeziku, a prosječnu u ruskom jeziku. Prosječna razina znanja ruskoga jezika opravdana je zbog svijesti studenata o tome da se radi o jeziku u kojem još nisu postigli automatizaciju u komunikacijskom procesu s obzirom na godine učenja jezika i izloženosti jeziku. Međutim, glede izražavanja prosječne ocjene na kolegiju *Jezične vježbe* studenti su odredili svoje znanje kao vrlo dobro, s prosječnom ocjenom 3,7. Međujezične interakcije, koje su se mjerile zadatkom sinonimā na osnovi ranije određenih sličnica i lažnih prijatelja, kao i lemā za sva tri jezika, najviše su se očitovale iz hrvatskog jezika (33,6 %), stoga je znanje hrvatskog kao slavenskog jezika pokazalo veći broj prijenosa u leksik ruskoga jezika. Znanje engleskog jezika pokazalo je manje interakcija u ruskom leksiku (13,5 %). Očitovanje interakcija iz hrvatskog i engleskog jezika prikazuje se u Tablici 8.24.

¹⁰⁷ Upitnik o metajezičnoj svjesnosti preuzet je iz našeg doktorskog rada (op. a.), međutim prilagođen je ovom ispitivanju.

Tablica 8.24.

Očitovanje međujezičnih interakcija iz hrvatskog i engleskog jezika u ruski jezik prema izraženim sinonimima u ruskom jeziku

Riječi-podražaji u zadatku sinonima	Hrvatski jezik	Engleski jezik
аккуратно	точно, уточнено	пунктуально, регулярно
рекламные книжки	летки, рекламные карточки	адвертисменты, букстор
полностью	целостью, совершенно, совсем	/
настоящий	правый, истинный, реальный	реальный
восхитительно	отлично, прекрасно, идеально	идеально
сведения	доказы, информации, материалы	информации
зрители	гедатели, гости, посетители, публика, слушатели	виситори
уютный	удобный, приятный	комфортный
скрытая причина	тайна	секрет
бегло	течно, быстро	/
медицинское учреждение	больница, поликлиника	госпиталь
завод	фабрика, фирма, индустрия, институт	фабрика, фактор
точка зрения	аспект, сторона, перспектива	аспект
возможность	шанс	шанс, посибилитет
сильный	який, крепкий, снажный	/

Prema rezultatima iz Tablice 8.24. vidljivo je da je najveći broj primjera interakcija bio iz hrvatskog jezika, no ne isključuju se i interakcije iz engleskog jezika, koje su također značajne za pojedine riječi (npr. uporaba riječi *пунктуально* u ruskom jeziku zbog engleske riječi *punctually*). Primjeri su navedeni kako su izvorno napisani od strane studenata, tako da se kod nekih riječi mogu primijetiti morfo-sintaktičke i ortografske pogreške. U tablici se neke riječi prikazuju i za hrvatski i engleski jezik jer se nije moglo sa sigurnošću utvrditi je li kod predstavljenih riječi, kao npr. *реальный*, *идеальный*, *информации*, *шанс*, *аспект*, *фабрика*, prijenos bio iz hrvatskog ili engleskog jezika, a postoji mogućnost da su i oba jezika jednako utjecala. Bitno je istaknuti da kod većine riječi nisu bili izraženi očekivani sinonimi u ruskom jeziku, zbog mogućeg neznanja studenata (a što je prema tome i posljedica njihovog prosječnog znanja iz ruskog jezika), a isto tako studenti su se koristili i strategijom izbjegavanja navodeći sinonime za riječi slične ili iste kategorije, kao npr.

каждый раз/день, всегда (za riječ *аккуратно*), *хороший, лучший, сегодняшний* (za riječ *настоящий*), *бодро, хитро* (za riječ *восхитительно*), *скачание, сказки* (za riječ *сведения*), *люди, смотрители, туристы* (za riječ *зрители*), *неизвестно* (za sintagmu *скрытая причина*), *опытно, понятно, чётко* (za riječ *бегло*), *промышленное здание, учреждение* (za riječ *завод*), *с взгляда, в виде, в смысле* (za riječ *точка зрения*), *способность* (za riječ *возможность*), *богатый, большой, жестокий, выраженный* (za riječ *сильный*).

Sljedeća tablica donosi pregled tvrdnji o metajezičnoj svjesnosti sa srednjim vrijednostima i standardnom devijacijom.

Tablica 8.25.

Prikaz tvrdnji metajezične svjesnosti sa značajnim vrijednostima

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Lako uočavam sličnosti i razlike među ruskim i ostalim jezicima koje učim/znam	28	2,00	5,00	4,07	,716
Lako primjećujem pogreške u materinskome jeziku	28	2,00	5,00	4,28	,854
Lako primjećujem pogreške u stranome jeziku	28	2,00	5,00	3,71	,854
Gramatičko znanje u ruskome jeziku povezujem s materinskim i ostalim stranim jezicima koje znam	28	2,00	5,00	3,92	,978
Povezujem slične riječi u materinskom i stranim jezicima	28	2,00	5,00	4,46	,744
Pokušavam saznati značenje meni nepoznate riječi na ruskome jeziku koristeći sva svoja jezična znanja	28	2,00	5,00	4,21	,956
Na nastavi zamjećujem sličnosti i razlike među ruskim i ostalim jezicima	28	3,00	5,00	4,21	,786
Pazim koje pogreške radim u ruskom jeziku i učim iz njih	28	2,00	5,00	4,28	,809
Nastavnik/ica tijekom nastave ruskog jezika (Jezične vježbe) upozorava na sličnosti i razlike među jezicima koje znam	28	1,00	5,00	3,78	1,133

U pogledu rezultata metajezične svjesnosti može se zaključiti da je metajezična svjesnost studenata na vrlo visokoj razini. Prikazano je 9 od ukupno 13 tvrdnji kojima se provjeravala metajezična svjesnost, zato što su srednje vrijednosti navedenih tvrdnji

vrlo bliske najvišim ocjenama na korištenoj *Likertovoj skali*¹⁰⁸, 4 – prilično se slažem i 5 – potpuno se slažem. Značajna povezanost metajezične svjesnosti primjećuje se kod različitih vrsta znanja u studenata. Prema tome metajezična svjesnost studenata povezana je i s visokom i niskom razinom znanja studenata. Štoviše, studenti su grijehili u davanju sinonima bez obzira na njihovo jezično znanje. Rezultati metajezične svjesnosti pokazuju da je potrebno ispitivati metajezičnu/međujezičnu svjesnost ne samo na razini cijelog jezičnog sustava, već i na razini pojedinačnih leksičkih jedinica. U tome smjeru provelo se drugo istraživanje, u kojemu je izdvojeno 10-ero studenata *Ruskog jezika i književnosti* i *Engleskog jezika i književnosti*, kako bi se detaljnije objasnilo njihovo leksičko znanje u sva tri jezika, te facilitacijski i ometajući učinak J1 hrvatskog i J2 engleskog u J3 ruskom leksiku.

8.2.3. Rezultati istraživanja međujezičnih interakcija s obzirom na višejezično leksičko znanje te facilitacijski i ometajući učinak u J3 leksiku

Budući da se drugo istraživanje zasniva na analizi facilitacijskog i ometajućeg učinka pojedinog jezika prilikom međujezičnih interakcija, rezultati se većim dijelom temelje na retrospektivnoj metodi, koja je doprinijela određivanju pozitivnog ili negativnog učinka prethodno usvajanih jezika. Kao i u prvom istraživanju u kojemu je sudjelovalo više ispitanika (N=30), u ovom akcijskom istraživanju intersubjektivnog pristupa, s manjim brojem ispitanika (N=10) također nalazimo slične rezultate u pogledu jezičnoga znanja, tako da su ispitanici procijenili svoje znanje hrvatskog i engleskog kao visoko, a ruskog kao prosječno. Što se tiče izloženosti jezicima, ispitanici su više izloženi engleskome jeziku neformalno u vidu jezičnih djelatnosti, kao što su slušanje, čitanje i pisanje, a manje govorenje, dok su ruskom jeziku rijetko izloženi u neformalnom kontekstu u svim jezičnim djelatnostima. Kada je u pitanju učenje i pripremanje za satove jednog i drugog jezika, studenti su jednako često izloženi i engleskom i ruskom. Naime, hrvatski jezik olakšao je studentima prizivanje ruskog leksika i to za većinu riječi, iako su se neke od njih očitovale kroz strategiju izbjegavanja ciljane riječi te su bile pogrešno napisane. Sljedeća tablica daje pregled facilitacijskog učinka hrvatskog jezika za određene riječi.

¹⁰⁸ Likertova skala izvorno je nastala za ispitivanje stavova, najčešće ima 5 stupnjeva i na temelju te skale dobiva se podatak o smjeru stava (pozitivan, negativan) i intenzitetu stava (Mejovšek, 2008: 43).

Tablica 8.26.

Popis riječi za koje su ispitanici izrazili da im je znanje hrvatskog jezika olakšalo leksičku proizvodnju u J3 ruskom

Riječi-podražaji u zadatku sinonima	Sinonim za riječ-podražaj (facilitacijski učinak hrvatskog jezika)
аккуратно	точно, регулярно
рекламные книжки	/
полностью	совсем, совершенно
настоящий	истинный
восхитительно	прекрасно, замечательно
сведения	информации, доказательства
зрители	публика, зрители, люди, гости, посетители, слушатели
уютный	удобный, приятный, угодный
скрытая причина	тайна, секрет
бегло	быстро, хитро
медицинское учреждение	поликлиника, больница
завод	индустрия, фабрика, фирма
точка зрения	перспектива, в виде
возможность	шанс, способность
сильный	крепкий, острый, выраженный, тяжёлый

Engleski jezik također je olakšao ispitanicima leksičku proizvodnju u J3 ruskom, a rezultati riječi za koje su ispitanici naveli da im je znanje engleskog jezika pomoglo u njihovom prizivanju donose se u sljedećoj tablici.

Tablica 8.27.

Popis riječi za koje su ispitanici izrazili da im je znanje engleskog jezika olakšalo leksičku proizvodnju u J3 ruskom

Riječi-podražaji u zadatku sinonima	Sinonim za riječ-podražaj (facilitacijski učinak engleskog jezika)
аккуратно	пунктуально, регулярно
рекламные книжки	брошур, адвертисменты
полностью	/
настоящий	реальный
восхитительно	/
сведения	информации
зрители	туристы
уютный	комфортный
скрытая причина	секрет
бегло	/
медицинское учреждение	госпиталь
завод	/
точка зрения	с перспективы
возможность	шанс
сильный	/

Na osnovi provedene metode inferencijalne statistike, kako bi se ispitala povezanost jezičnog znanja i leksičkih pogrešaka, jedino je značajna korelacija između samoprocijenjenog jezičnog znanja iz hrvatskog jezika i leksičke proizvodnje za riječ *зрители* ($r = ,82^{109}$, $p < ,01^{110}$), međutim, visoko jezično znanje iz hrvatskog jezika nije doprinijelo pravilnom sinonimu za navedenu riječ. Prema tome, međujezične interakcije nisu u potpunosti značajne za visoku, prosječnu ili nisku razinu jezičnog znanja.

8.3. Teorijske implikacije provedenih istraživanja

Namjera ovoga potpoglavlja je objediniti teorijske implikacije istraživanja u ovladavanju engleskim i ruskim leksikom.

Na temelju provjeravanja pozitivnih i negativnih međujezičnih utjecaja u ovladavanju engleskim leksikom možemo zaključiti da će se učenici koristiti svojim višejezičnim leksičkim znanjem neovisno o stupnju učenja pojedinog jezika. Budući da su u središtu provjeravanja leksika bile sličnice, zastupljene u svim jezicima višejezičnih korisnika, očekivano je bilo da će se pojaviti više ili manje interakcija pojedinih jezika.

¹⁰⁹ Pearsonov koeficijent korelacije.

¹¹⁰ $p < ,01$ znači da su korelacije označene dvjema zvjezdicama značajne na razini od 1 %, odnosno, da je vjerojatnost da je ovakva korelacija dobivena slučajno, manja od 1 %.

Dominantan je pri tom talijanski jezik i za pozitivne i negativne utjecaje, što se može objasniti učenikovim ranijim iskustvom u ovladavanju talijanskim, kao i većom neformalnom izloženosti jeziku. Razlog je tome dvojezično područje u kojem su se nalazili višejezični korisnici u trenutku ispitivanja, tako da, i ako se ne koriste jezikom u velikoj mjeri kroz svakodnevnu upotrebu, oni su kontekstualno podložni jeziku i prema tome se pretpostavlja da će se navedeni jezik ponekad odraziti pozitivno, a ponekad negativno u usporednom ovladavanju nekim drugim jezikom. Ako se na talijanski jezik gleda kao na jezik integriran u izravnoj ili neizravnoj komunikaciji ispitanikā, s obzirom na njihovo jezično okruženje, može se također okarakterizirati i kao skorašnji prilikom formalnog ovladavanja engleskim leksikom. U tome slučaju, radilo bi se o dvije vrste skorašnjosti, tj. skorašnjosti talijanskog jezika s obzirom na njegovu veću neformalnu upotrebu i skorašnjosti njemačkoga jezika s obzirom na njegovu formalnu upotrebu. Interaktivno djelovanje njemačkog jezika nije zanemarivo, premda postoji u manjoj mjeri jer se radi o početnom stupnju učenja tog jezika, kao i relativno slabijem znanju jezika od talijanskog. Naime, i relativno niska razina jezičnog znanja nekog jezika potrebna je kako bi se aktivirale riječi iz tog jezika i odigrale ulogu u selektivnom procesu, na što upućuju S. E. Pfenniger i D. Singleton (2016: 169), čije je istraživanje pokazalo da je nakon samo dvije i pol godine formalnog učenja francuskog jezika postignuta dovoljna razina znanja kako bi se ostvario prijenos iz francuskog jezika. Na osnovi rezultata većeg stupnja učestalosti pojavljivanja pozitivnih utjecaja iz njemačkog jezika mogu se donositi zaključci o kognitivnim sposobnostima višejezičnih učenika kod kojih se može očekivati facilitacijski učinak jezika posljednjeg po redoslijedu učenja u ovladavanju prethodnim jezikom. Hrvatski kao materinski jezik također je pokazao određen stupanj interakcije, bez obzira na to što se radi o jeziku iz slavenske skupine jezika, a ne germanske ili romanske. Pojedini hrvatski germanizmi, kao i internacionalizmi, mogli su učenike potaknuti na povremenu interakciju s hrvatskim jezikom. Upotreba izraza *novčana potpora*, umjesto njegove istoznačnice *stipendija* u hrvatskom jeziku, koja se upotrijebila isključivo radi izbjegavanja veće učestalosti utjecaja hrvatskog od utjecaja njemačkog jezika, jednako je tako mogla stvoriti, može se reći, prikriveno međudjelovanje koje je bilo očito pri doslovnom prevođenju riječi. Značaj i međudjelovanje svakog od jezika u leksičkoj proizvodnji višejezičnih korisnika nisu zanemarivi kada se uzmu u obzir kognitivni aspekti iskusnih učenika stranih jezika. Međutim, ono što valja detaljnije istražiti je kojim leksičkim procesima učenici prolaze u prizivanju pojedinih riječi u određenom jeziku, bilo da se radi o naprednim ili o početnim stupnjevima učenja jezika. Prema P. Eckeu (2015: 154), pristup će višejezičnih osoba leksiku s vremenom postati nestabilan i neizostavno će uključiti razdoblja stagnacije, ponovnog učenja i odumiranja leksika, kako u J2/J3, tako i u J1. Brojna istraživanja bave se ispitivanjem leksika u višejezičnih korisnika uzimajući u obzir različite kombinacije uglavnom tri jezika (v. Ecke, 2015: 156-158). Naime, svakim dodavanjem novog jezika u učenički jezični repertoar, istraživanje leksika poprima nove izazove, ali i niz poteškoća s kojima se susreću istraživači, ponajprije ispreplitanje niza čimbenika. U primjeru istraživanja međujezičnih utjecaja u ovladavanju engleskim leksikom, skorašnjost i jezično znanje

kao ključni čimbenici u ispitivanju leksika nisu primarni, a potreba za detaljnijim ispitivanjem navedenih čimbenika, kao i nadopunjavanje istih novima, može otvoriti put ne samo jednom, već većem broju budućih poglavlja u razjašnjenju ispitivanja međujezičnih utjecaja u leksiku. Mada su ovim istraživanjem potvrđena i prijašnja istraživanja glede skorašnjosti (Shanon, 1991; Dewaele, 2001; Gibson i Hufeisen, 2003; Jessner, 2006; Angelovska i Hahn, 2012) i jezičnoga znanja (Cenoz, 2000; Cenoz, 2003; Proverbio i sur., 2006; Tkachenko, 2011; Pfenninger i Singleton, 2016), postoje određena ograničenja. Ona se očituju u primjeni zadataka za provjeravanje međujezičnih utjecaja, kao i subjektivnoj i objektivnoj procjeni pri određivanju utjecaja. Bitno je spomenuti da S. Jarvis i A. Pavlenko (2008: 178) razlikuju objektivnu i subjektivnu sličnost i različitost među jezicima (engl. *objective and subjective similarity/difference*; rus. *объективное и субъективное сходство/различие*) na temelju koje određujemo pozitivne ili negativne utjecaje nekog od jezika te navode da se objektivna sličnost ili različitost određuju lingvističkim alatima (vrlo poznata mjera je algoritam *Levenshteinove udaljenosti*¹¹¹, v. Schepens i sur., 2012), a subjektivna sličnost ili različitost na osnovi učeničkih vjerovanja ili percepciji o sličnosti ili različitosti među jezicima. Istovremeno, autori upućuju na R. Ellisa (1994), prema kojemu su objektivne sličnosti stalne, a subjektivne su promjenjive i ovise o napredovanju ispitanika u jezičnom znanju (Jarvis i Pavlenko, 2008: 178). Zbog toga je velika prednost u provjeri izvora utjecaja, i često se preporučuje, metoda glasnog navođenja misli (Herwig, 2001; Gabryś-Barker, 2006). Iako je specifična u većoj mjeri za pismene zadatke, metoda je korisna jer se na licu mjesta može od ispitanika saznati njihovo razmišljanje i posezanje za ostalim jezicima u jezičnoj proizvodnji. U razvijanju budućih modela i teorija višejezičnosti istraživanja bi se trebala zasnivati na većem rasponu čimbenika i njihovoj povezanosti, uz obraćanje pažnje na reprezentaciju mentalnih veza kod višejezičnih ispitanika kada je u pitanju leksik. Osim razumijevanja pojedinih čimbenika, bitno je razumjeti i više se usmjeriti na proces učenja, odnosno na način jezičnog unosa i kako se razvijanjem međujezične svjesnosti mogu jačati mentalne veze i olakšavati, a ujedno i bogatiti, proces ovladavanja leksikom. Nadalje, neophodno je provođenje dugoročnih ili longitudinalnih istraživanja i to u različitim kontekstima (osnovne škole vs. srednje škole vs. fakulteti; dvojezične i jednojezične regije, odnosno teritorijalni vs. neteritorijalni jezici u RH) radi detaljnijeg uvida u postojanje utjecaja. Ono što je istraživanje engleskog leksika pokazalo na teorijskoj osnovi je da u kreiranju kurikuluma, i na nacionalnoj i školskoj razini, treba eksplicitno uputiti na poučavanje stranog jezika kroz prizmu i materinskog i ostalih stranih jezika u svim jezičnim područjima gdje je to moguće, a osobito na leksičkoj razini. Jednako tako, treba voditi računa i o različitim regijama gdje je prisutna dvojezičnost, kao i o zastupljenosti pojedinih jezika u neformalnom okruženju s obzirom na nedvojezične

¹¹¹ *Levenshteinova udaljenost* mjeri minimalni broj izmjena, umetanja i brisanja kako bi se u riječi uredio jedan znak u drugi znak jednake duljine. Za parove riječi koji imaju jednaku duljinu riječi, *Levenshteinova udaljenost* pokazuje samo manje duljine ili one jednake Hammingovoj udaljenosti, što je prednost npr. za sličnicu *guitar* (engl.) – *gitaar* (dutch) (Schepens i sur., 2012: 159).

regije zemlje. To znači da je potrebno njegovati pozitivan stav prema višejezičnosti u formalnom obrazovanju i poticati učenike na njeno razvijanje.

Iako provedena u različitom kontekstu, istraživanja u ovladavanju ruskim leksikom također potiču na daljnja promišljanja i provedbu detaljnijih analiza u ispitivanju međujezičnih interakcija kod višejezičnih ispitanika. Kada govorimo o utjecaju metajezične svjesnosti, on je kod višejezičnih ispitanika uglavnom značajan, i često su ispitanici svjesni sličnosti i razlika među jezicima, međutim njihovi jezični iskazi u provjeravanju međujezičnih interakcija, daju naslutiti isprepletenost i ostalih afektivnih i kognitivnih čimbenika. Jezično znanje u ovladavanju ruskim leksikom nije se pokazalo značajnijim niti za jednu skupinu provjeravanih ispitanika s obzirom na njihovu metajezičnu svijest, međutim, čimbenici poput psihotipologije, izloženosti jezicima i jezična skorašnjost važni su čimbenici u daljnjem provjeravanju međujezičnih interakcija kod takve ili slične skupine ispitanika. Ono što bi moglo dati detaljnije podatke i otvoriti put k objašnjenju mentalnih veza kod višejezičnih osoba u ovladavanju leksikom je promatranje različitih smjerova prijenosa ($J2 \rightarrow J3$; $J3 \rightarrow J1$; $J1 \rightarrow J3$; $J3 \rightarrow J2$). Isto tako, ruski jezik je preuzeo i mnogo angilizama, koji tada u provjeravanju međujezičnih interakcija, osobito kao u ovom slučaju između hrvatskog, engleskog i ruskog mogu doprinijeti određenim značajkama prijenosa. Budući da su ispitanici ovih akcijskih istraživanja bili malobrojni, a istovremeno i na početnom stupnju ovladavanja ruskim jezikom, buduća istraživanja mogu se proširiti i na usporednu analizu ispitanika na naprednijem stupnju ovladavanja jezikom, kao i na drugi ciklus obrazovanja (uključiti učenike osnovne i srednje škole gdje je to moguće).

Uzevši u obzir rezultate istraživanja engleskog i ruskog leksika, u narednim istraživanjima potrebno je dotaknuti se sljedećeg:

- usmjeriti se na one sličnice isključivo između dva jezika, jer svakim uključivanjem sličnica u tri jezika ili više njih, promatranje utjecaja postaje složenije i teško je doći do pravog izvora utjecaja
- upotrebljavati istovremeno više različitih metoda (npr. pismeni vs. usmeni zadaci; retrospektivna metoda vs. metoda glasnog navođenja misli; sinonimi vs. antonimi)
- dodatno ispitivati svjesnost učenika o postojanju djelomičnih sličnica i lažnih prijatelja među jezicima, tj. koliko su oni sami svjesni različitosti među jezicima
- uključiti u istraživanje ispitanike u različitim oblicima obrazovanja (npr. učenici nižih razreda osnovne škole, viših razreda osnovne škole, srednjoškolski učenici).

8.4. Praktične implikacije istraživanja za nastavu engleskoga jezika

U praktičnom smislu istraživanje u ovladavanju engleskim leksikom pokazalo je važnost poučavanja leksika u nastavi stranoga jezika, posebno kada su u pitanju sličnice. Iz toga proizlazi da je neophodno osvijestiti nastavnike stranih jezika o bitnom fenomenu kao što su međujezični utjecaji kako bi na prikladan način pomogli učenicima u svladavanju leksičkih pogrešaka u stranome jeziku, ako se pojavi negativni utjecaj iz

nekoj od jezika, te olakšali učenicima usvajanje leksika, ako postoji naznaka pozitivnog utjecaja. Dakle, osnovna uloga nastavnika u tome pogledu bila bi potpora učenicima u traženju leksičkih veza među postojećim jezicima u njihovom mentalnom leksikonu. Svejedno je radi li se o učenicima na početnom ili naprednom stupnju učenja jezika, to se može postizati na sljedeći način:

- češće predstavljati jezični materijal u koji su uključene sličnice
- najprije započeti s pravim sličnicama koje su i ortografski iste u drugim jezicima kojim učenik ovladava
- u poučavanje uključiti i slučajne sličnice koje su po izgovoru iste ili slične u drugim jezicima, a po značenju i ortografiji različite (npr. *where* i *wer* u engleskom i njemačkom)
- nadograđivati učenikovo znanje i osviještenost o pravim i slučajnim sličnicama sa znanjem o djelomičnim sličnicama i lažnim prijateljima
- upotrebljavati istovremeno i kontekstualizirane i dekontekstualizirane riječi
- ujednačiti receptivnu i produktivnu upotrebu leksika
- poticati učenike na samostalno djelovanje u razvijanju leksičke kompetencije i traženja sličnosti i različitosti među jezicima.

8.5. Praktične implikacije istraživanja za nastavu ruskoga, češkoga, slovačkoga i ukrajinskog jezika

Na temelju prikazanih istraživanja u području ovladavanja ruskim leksikom možemo zaključiti da je za nastavu ruskoga jezika u pogledu poučavanja leksika, kada se radi o hrvatskim govornicima, neizostavno upućivati ne samo na sličnosti između hrvatskog i ruskog, već i na razlike. U tome veliku ulogu preuzimaju nastavnici, osobito na početnim stupnjevima učenja jezika. S obzirom na to da je većini učenika i studenata ruski jezik uobičajeno posljednji jezik po redosljed učenja, te da se često radi o višejezičnim ispitanicima, poučavanje leksika na osnovi sličnosti i razlika među ostalim jezicima također je bitno. Hrvatski jezik u tom slučaju može preuzeti ulogu jezika davaoca¹¹² sa svim svojim dijalektalnim resursima, dok ostali jezici mogu poslužiti kao jezici posrednici pri pomoći u ovladavanju ruskim leksikom. Istraživanja ruskog leksika mogu poslužiti i kao dobar primjer istraživanjima češkog, slovačkog i ukrajinskog leksika u razrednom diskursu, jer se radi o srodnim jezicima s hrvatskim jezikom, te u hrvatskom obrazovnom sustavu jezici dijele gotovo isti položaj¹¹³. Prema tome, na nastavi slavenskih kao inih (manjinskih) jezika bilo bi poželjno upućivati i na međujezične veze među srodnim i nesrodnim jezicima, a jednako tako i razvijati kod učenika metajezičnu

¹¹² Jezik davalac je onaj koji svojim značajkama utječe na drugi jezik (v. <http://struna.ihjj.hr/browse/?page=8&cpid=51&l=j>).

¹¹³ V. potpoglavlje 1.2.

svjesnost. Stoga navodimo sljedeće praktične implikacije za nastavu slavenskih kao inih jezika:

- omogućiti autentične materijale za uvježbavanje leksika, najprije s pravim sličnicama u jezicima, potom djelomičnim sličnicama i lažnim prijateljima
- osvještavati učenike i studente o funkcionalnosti hrvatskih narječja, kao i postojanju konkretnih glasova i oblika u njima, na osnovi postojećih riječi (jer se kajkavski, čakavski i drugi štokavski govori nisu razvili do standardne varijante) i to u svrhu lakšeg usvajanja riječi (ali i pravilnoga izgovora i upotrebi morfemā) u ruskom jeziku (prema Čelić, 2021: 71)
- koristiti se više asocijativnim zadacima, poput zadataka sinonimā i antonimā, već na početnim stupnjevima učenja ruskog.

Razvijanje međujezične svjesnosti kod višejezičnih učenika ne bi trebao biti prioritet samo nastavnica stranih jezika, već i stručnjacima koji se bave kreiranjem udžbenika i ostalih nastavnih materijala stranih jezika. Stoga je važno usmjeravati i autore udžbenikā određenog stranog jezika da prilikom osmišljavanja jezičnog materijala uzmu u obzir i učenikova moguća znanja ostalih jezika te prilagode materijal višejezičnim učenicima povremenim kontrastiranjem različitih vrsta sličnica.

Zadaci za vježbu i provjeru znanja

1. U stručnoj literaturi nađite 2 psiholingvistička istraživanja u ovladavanju engleskim, ruskim, češkim, slovačkim ili ukrajinskim jezikom. Pokušajte naći jedno kvantitativno i jedno kvalitativno istraživanje.

a) za svako istraživanje opišite ciljeve, istraživačka pitanja, hipoteze (ako ih ima), zaključke i metodologiju istraživanja.

Odgovor: _____

b) razmislite jesu li rezultati istraživanja u skladu s postavljenim ciljem, istraživačkim pitanjima (i/ili hipotezama) i metodologijom istraživanja, te navode li se ograničenja ili mogući nedostaci istraživanja.

Odgovor: _____

2. Na temelju prikazanih istraživanja u 8. poglavlju pokušajte sami osmisлити vlastito istraživanje, tako da najprije odredite temu istraživanja, zatim cilj, istraživačka pitanja (i/ili hipoteze), uzorak i istraživačke metode. Na kraju navedite teorijske i praktične implikacije Vašeg istraživanja.

Tema: _____
Cilj: _____

Istraživačka pitanja (što želim ispitati/istražiti) (najmanje 3):

Hipoteze (pretpostavke, mogući odgovori na istraživačka pitanja, najčešće se rabe u kvantitativnim istraživanjima):

Uzorak (osnovnoškolski učenici, srednjoškolski učenici, studenti, polaznici škole stranih jezika):

Istraživačke metode:

Moguće teorijske i praktične implikacije Vašeg istraživanja:

3. Dajte svoj kritički osvrt na istraživanja prikazana u 8. poglavlju.

Razmislite o cilju istraživanja, postavljenim istraživačkim pitanjima i hipotezama, uzorku, postupku istraživanja i istraživačkim metodama. Biste li i na koji način izmijenili i/ili proširili navedena istraživanja?

Odgovor:

ZAKLJUČNE NAPOMENE

Glavni cilj ovog udžbenika bio je uvesti studente u bolje poznavanje međujezičnih utjecaja kao važnog psiholingvističkog aspekta u ovladavanju inim jezikom. Međujezični utjecaji se promatraju u okviru individualne višejezičnosti koja je sveprisutna u hrvatskom obrazovanju, zato što hrvatski učenici već od rane dobi uče barem jedan strani jezik, a nerijetko i više. Budući da je poučavanje leksika neizostavan dio nastave stranoga jezika, njemu se posvećuje više pažnje u udžbeniku, i to s posebnim fokusom na međujezične utjecaje u ovladavanju engleskim i ruskim leksikom.

Prikazuju se recentna psiholingvistička istraživanja provedena među hrvatskim govornicima engleskog i ruskog jezika, te se navode teorijske i praktične implikacije provedenih istraživanja u svrhu boljeg razumijevanja međujezičnih utjecaja i interakcija u području višejezičnosti kod hrvatskih govornika. Ovaj udžbenik može poslužiti ne samo studentima, već i budućim stručnjacima u poučavanju stranih jezika kao dobar primjer u osmišljavanju vlastitog istraživanja u različitim oblicima obrazovanja, te razmišljanju o cjelokupnom nastavnom procesu i osmišljavanju što boljih metoda i oblika rada tijekom poučavanja, imajući u vidu individualne razlike između učenika i učinak suvremene višejezičnosti na ovladavanje jezicima.

Namjera autorice je da se hrvatsko-englesko-ruski rječnik koji se nalazi na kraju udžbenika nadogradi u skoroj budućnosti i pojmovima iz drugih slavenskih jezika – češkog, slovačkog i ukrajinskog, što bi dalo još veći doprinos razvoju slavenske glotodiktike i promicanju individualne višejezičnosti u Republici Hrvatskoj.

HRVATSKO-ENGLESKO-RUSKI RJEČNIK POJMOVA IZ PODRUČJA OVIJ-A I GLOTODIDAKTIKE

Pojmovi na hrvatskom jeziku	Pojmovi na engleskom jeziku	Pojmovi na ruskom jeziku
afektivni čimbenici	affective factors	аффективные факторы
akcijsko istraživanje	action research	мини-исследование/исследование действием
akulturacija	acculturation	аккультурация
analiza pogrešaka	error analysis	анализ ошибок
anketa	survey	анкета
aproksimativni sustav	approximative system	апроксимативная система
aritmetička sredina (srednja vrijednost)	mean (mean value)	среднее арифметическое
asocijativne veze	associative links	ассоциативные связи
asocijativno pamćenje	associative memory/rote memorization ability	ассоциативная память/ассоциативное запоминающее устройство
atribucije	attributions	атрибуции
autentičnost (vjerodostojnost)	authenticity	аутентичность
automatizam u komunikaciji	automatism	автоматизм речи
autonomna dvojezičnost	autonomous bilingualism	автономное двуязычие
beskontaktna dvojezičnost	noncontact bilingualism	неконтактное двуязычие
beskulturna dvojezičnost	deculturated bilingualism	откультурное двуязычие
bihevioralna psihologija	behavioral psychology	поведенческая психология
bočni prijenos	lateral transfer	горизонтальный перенос
ciljevi učenja	learning goals	цели обучения
čista dvojezičnost	pure bilingualism	чистое двуязычие
čitanje s razumijevanjem	reading comprehension	чтение с пониманием
deklarativno jezično znanje	declarative knowledge	декларативное знание
demografski podaci	demographic data	демографические данные
deskriptivna statistika	descriptive statistics	дескриптивная статистика
destruktivna interferencija	destructive interference	деструктивная интерференция
didaktički prijenos/prijenos učeničkog iskustva	didactic transfer/transfer of learning	дидактический перенос
didaktika višejezičnosti	plurilingual didactics	дидактика многоязычия
diskursna kompetencija	discourse competence	дискурсивная компетенция

dječja dvojezičnost	childhood bilingualism	детское двуязычие
djelomične sličnice	partial cognates	частичные когнаты
dnevnik (metoda u istraživanju)	diary	дневник
dob	age	возраст
dominantni jezik	dominant language	доминирующий язык
dominantne jezične konstelacije	dominant language constellations	доминирующие языковые констелляции
drugi jezik	second language, foreign language	второй язык
društveno-afektivne strategije	socio-affective strategies	социо-аффективные стратегии
dvojezična osoba, bilingv	bilingual	двуязычный (индивид), билингв
dvojezični interakcijski aktivacijski model	bilingual interactive activation model	двуязычная интерактивная активационная модель
dvojezično leksičko usmjeravanje	bilingual lexical priming	двуязычный лексический прайминг
dvojezični leksikon	bilingual lexicon	двуязычный лексикон
dvojezični modalitet	bilingual mode	билингвальный/двуязычный мÓдус
dvojezično obrazovanje	bilingual education	билингвальное/двуязычное образование
dvojezičnost odraslih	adult(hood) bilingualism	пÓзднее двуязычие/двуязычие взрослых
dvojezičnost, bilingvizam	bilingualism	билингвизм/двуязычие
dvokulturalna dvojezičnost	bicultural bilingualism	бикультурное двуязычие
dvosmjerni prijenos, interferencija	bi-directional transfer	двусторонняя интерференция
eksplicitno učenje (svjesno)	explicit learning	эксплицитное обучение (сознательное)
empirijsko istraživanje	empirical research	эмпирическое исследование
etička načela	ethical issues	этические вопросы
facilitacijski učinak/efekt	facilitation effect	эффéкт фасилитации
fakultativni školski predmet	optional school subject	факультативный учебный предмет
fluentnost	fluency	бéглость рéчи
fonetsko-fonološka razina	phonetics and phonological level	фонéтико-фонологический úровень
formalna sličnost	formal similarity	формальное сходство/близость
formalni prijenos	formal transfer	формальный перенос
formalno učenje	formal learning	формальное обучение
glotodidaktika	glottodidactics	глоттодидáктика/лингводиáктика
govorenje	speaking	говорéние

gramatička osjetljivost	grammatical sensitivity	грамматическая чувствительность
gubitak jezika	language loss	утрата/распад языка
hipoteza	hypothesis	гипотеза
hipoteza o međuovisnosti	interdependence hypothesis	гипотеза взаимозависимости
hipoteza praga	threshold hypothesis	пороговая гипотеза
holističke strategije	holistic strategies	холистические стратегии
hrvatski obrazovni sustav	Croatian education system	хорватская образовательная система
idiosinkratični dijalekt	idiosyncratic dialect	идиосинкратический диалект
imenovanje riječi	word naming	называние слов
imenovanje slika	picture naming	называние изображений
implicitno učenje (nesvjesno)	implicit learning	имплицитное обучение (бессознательное)
individualna višejezičnost	plurilingualism	индивидуальное/аудиторное/учебное/искусственное многоязычие/плюрилингвализм
individualni čimbenici	individual factors	индивидуальные факторы
induktivna sposobnost učenja jezika	inductive learning ability	индуктивная способность к обучению языку
inferencijalna statistika	inferential statistics	инференциальная статистика
ini jezik	second language, foreign language	второй язык, иностранный язык
institucionalna višejezičnost	institutional multilingualism	институциональное многоязычие
instrumenti (u istraživanju)	instruments	инструменты исследования
inteligencija	intelligence	интеллектуальность
interdisciplinarna znanost	interdisciplinary science	междисциплинарная наука
interferencija	interference	интерференция
interkonekcijski modeli	interconnection models	интерконнекционные модели
interpretacija	interpretation	интерпретация данных
intersubjektivni pristup	intersubjective approach	интерсубъективный подход
intervju	interview	интервью
intrasubjektivni pristup	intrasubjective approach	интрасубъективный подход
introspektivna metoda	introspective method	метод интроспекции
introspektivne mjere	introspective measures	интроспективные меры
iskaz	utterance	высказывание

istodobna ili simultana dvojezičnost	simultaneous bilingualism	одновременное двуязычие
istraživačko pitanje	research question	исследовательский вопрос
istraživanja presjeka/ krossekcijaska istraživanja	cross-sectional studies	поперечное/перекрёстное/кросс-секционное исследование
izborni školski predmet	elective school subject	учебный предмет по выбору
izloženost jeziku	language exposure	воздействие языка/погружение в язык
izmjena struktura u ciljnome jeziku	alterations of structures	изменения структур
izvanokolinska ili egzogena dvojezičnost	exogenous bilingualism	искусственное двуязычие
izvješća protokola	protocol reports	отчёт по протоколу (вербальному)
izvorni govornik	native speaker	носитель языка
izvorni sustav	source system	исходная система
jednojezičnost	monolingualism	одноязычие/монолингвизм
jednokulturalna dvojezičnost	monocultural bilingualism	однокультурное двуязычие
jednosmjerni prijenos	one-directional transfer	односторонняя интерференция
jezici u kontaktu	languages in contact	языки в контакте
jezična biografija	language biography	языковая биография
jezična građa	language contents	содержание обучения языку
jezična izvedba	language performance	употребление языка/пользование языком/практическая речевая деятельность
jezična kompetencija (lingvistička)	language competence (linguistic)	языковая/лингвистическая компетенция
jezična nadarenost/talent	language aptitude/talent	языковой талант/языковая одарённость
jezična politika	language policy	языковая политика
jezična prebacivanja	language switches	переключения языков
jezična proizvodnja	language production	языковая продукция
jezična razina	language level	языковой уровень
jezična slika svijeta	linguistic picture of the world	языковая картина мира
jezična socijalizacija	language socialization	языковая социализация
jezična stratifikacija	language stratification	языковая стратификация
jezična svjesnost	language/linguistic awareness	языковая/лингвистическая осведомлённость
jezična tipologija	language/linguistic typology	языковая/лингвистическая типология

jezične navike	language habits	языковы́е на́выки
jezične vještine/djelatnosti	language skills/activities	речево́е де́ятельности
jezični kontakti	language contacts	языковы́е конта́кты
jezični modalitet	language mode	языково́й мо́дус
jezični ostvaraj	language output	выходо́й языково́й матери́ал
jezični prihvát	language intake	усво́енный матери́ал
jezični prijenos	language transfer	языково́й пере́нос/трансфе́р
jezični status/status jezika	language status	ста́тус язы́ка
jezični sustav	language system	языково́я систе́ма
jezični unos	language input	входи́й языково́й матери́ал
jezično iskustvo	language experience	языково́й о́пыт
jezično izbjegavanje	language avoidance	языково́е избега́ние/умолча́ние
jezično nazadovanje	language attrition	языково́я аттри́ция
jezično (višejezično) okruženje	language (multilingual) environment	языково́я (многоязы́чная) сре́да
jezično planiranje	language planning	языково́е плани́рование
jezično ponašanje	language behaviour	языково́е поведе́ние/речево́й посту́пок
jezično posuđivanje	language borrowing	языково́е за́ймствовање
jezično (dvojezično, višejezično) procesiranje	language (bilingual, multilingual) processing	языково́е (двуязы́чное, многоязы́чное) процесси́рование
jezično znanje/umijeće	language knowledge/proficiency, competence	языково́е зна́ние/языково́я компете́нция
jezik primatelja/ciljni jezik	target language	изуча́емый/целево́й/выходо́й язы́к/язы́к-реци́пиент
jezik nacionalne manjine/manjinski jezik	minority language	язы́к национа́льного меньшинства́
jezik posrednik	language as a mediator	язы́к-посре́дник
jezik zajednice	community language	язы́к о́бщества
kalk, kalkovi	calque, calques	ка́лька, ка́льки
klasifikacija slike	picture classification	классифика́ция изображе́ний
kognitivne strategije	cognitive strategies	когнитивные стратеги́и
kognitivni čimbenici	cognitive factors	когнитивные фа́кторы
kolokacijski prijenos	transfer of collocations	пере́нос словосочета́ний
kompromisni sustav	compromise system	компроми́ссная систе́ма
komunikacijska kompetencija	communicative competence	коммуникати́вная компете́нция
komunikacijske strategije	communication strategies	коммуникати́вные стратеги́и
konsekutivno učenje/usvajanje jezika	consecutive language learning/acquisition	последова́тельное изуче́ние/усво́ение язы́ка

konstruktivna interferencija	constructive interference	конструктивная/положительная/позитивная/созидательная/полезная интерференция
kontaktna dvojezičnost	contact bilingualism	контактное двуязычие
kontekstualni čimbenici	contextual factors	контекстуальные факторы
korisnikov jezik/jezik korisnika	user language	пользователь языком
korpus	corpus	корпус
kritično razdoblje	critical period	критический период
kućni idiom, obiteljski jezik	home language	домашний/обиходный язык/язык семейного общения
kurikulum	curriculum	образовательный план и программа
kvalitativna analiza podataka	qualitative data analysis	квалитативный/качественный анализ данных
kvalitativno istraživanje	qualitative research	квалитативное/качественное исследование
kvantitativna analiza podataka	quantitative data analysis	квантитативный/количественный анализ данных
kvantitativno istraživanje	quantitative research	квантитативное/количественное исследование
lažni prijatelji	false friends	ложные друзья переводчика, межъязыковые омонимы (межъязыковые паронимы)
leksemski prijenos	lexemic transfer	лексемный перенос
leksička interferencija	lexical interference	лексическая интерференция
leksička praznina	lexical gap	лексический дефицит/лакуна
leksička proizvodnja	lexical production	лексическая продукция/лексический выходной материал
leksička razina	lexical level	лексический уровень
leksičke jedinice	lexical units	лексические единицы
leksičke tvorenice	lexical inventions	лексические изобретения
leksički prijenos	lexical transfer	лексический перенос/трансфер
leksičko odlučivanje	lexical decision	лексическое решение задач
leksičko polje	lexical field	лексическое поле
leksičko posuđivanje/tvorenice	lexical borrowing	лексическое заимствование/лексические изобретения
lema	lemma	лёмма
lematski prijenos	lemmatic transfer	лемматический перенос
longitudinalno istraživanje	longitudinal research	лонгитюдное исследование
materinski jezik	mother tongue	родной язык

međujezična interakcija	cross-linguistic interaction	межъязыковѳе взаимодействие/ интеракция
međujezična interferencija	cross-linguistic interference	межъязыковѳа интерференция
međujezična sličnost	cross-linguistic similarity	межъязыковѳе сходство
međujezična srodnost	cross-linguistic similarity	межъязыковѳа близость
međujezična svjesnost	cross-linguistic awareness	межъязыковѳе сознание
međujezične asocijacije	cross-linguistic associations	межъязыковѳе ассоциации
međujezične pogreške	cross-linguistic errors	межъязыковѳе ошибки
međujezični govorni kôd	cross-linguistic speech code	межъязыковѳой речевѳой код
međujezični homofoni	cross-linguistic homophones	межъязыковѳе омофоны
međujezični homografi	cross-linguistic homographs	межъязыковѳе омографы
međujezični homonimi	cross-linguistic homonyms	межъязыковѳе омонимы
međujezični parofoni	cross-linguistic parophones	межъязыковѳе парофоны
međujezični parografi	cross-linguistic parographs	межъязыковѳе парографы
međujezični prijenos	cross-linguistic transfer	межъязыковѳой перенос
međujezični sinonimi	cross-linguistic synonyms	межъязыковѳе синонимы
međujezični utjecaji	cross-linguistic influence(s)	межъязыковѳе влияния
međujezik	interlanguage	межъязык/ интерязык
međuleksička interakcija	cross-lexical interaction	межлексическое взаимодействие/ межлексическая интеракция
mentalne reprezentacije	mental representations	ментѳальные репрезентации
mentalni leksikon	mental lexicon	ментѳальный лексикон
metajezična svjesnost	metalinguistic awareness	метаъязыковѳе/металингвистическое сознание
metajezične sposobnosti	metalinguistic abilities	метаъязыковѳе/металингвистические способности
metajezične vještine	metalinguistic skills	метаъязыковѳе/ металингвистические деятельности
metakognitivne strategije	metacognitive strategies	метакогнитивные стратегии

metoda asocijacija	association method	мѐтод ассоциаций
metoda glasnog navođenja misli	think-aloud verbal protocols	мѐтод вербализации мыслей/думайте вслух протокол
metoda kategorizacije	categorization method	мѐтод категоризации
metoda leksičke odluke	lexical decision method	мѐтод лексического решения задачи
metoda navrh jezika	tip-of-the-tongue state method	мѐтод на кончике языка
metoda praćenja oka	eye tracking method	мѐтод отслеживания движения глаз
metoda prijevoda	translation method	мѐтод перевода
metoda sastavaka	method of composition writing	мѐтод сочинений
metodologija istraživanja	research methodology	методология исследования
miješana dvojezičnost	compound bilingualism	смѣшанное двуязычие
miješanje jezika	language mixing	смѣшение языков
miješanje kōda	code mixing	смѣшение языковых кодов
mladenačka ili adolescentska dvojezičnost	adolescent bilingualism	двуязычие подростков
mногоjezičnost	multilingualism	многоязычие/мультилингвизм
model djelomične integracije jezika	partial integration model	модель частичной интеграции языка
model povezanosti jezika	linked languages model	модель связи языков
model stabla jezične promjene	tree model of language change	дѣрево модели языкового изменения
morfosintaktička razina	morphosyntactic level	морфосинтаксический уровень
motivacija	motivation	мотивация
nadopunjavanje riječi u tekstu	fill-in-the-blank tasks	задание на вставку пропущенных букв
nadređena ili dominantna dvojezičnost	dominant bilingualism	доминирующее/доминантное двуязычие
naknadna, slijedna ili konsekutivna dvojezičnost	consecutive bilingualism	последовательное двуязычие
napredni stupanj učenja jezika	advanced level of language learning	продвинутый уровень изучения языка/обучения языку
nastavna pomagala	teaching aids	учѣбные пособия
nastavne metode	teaching methods	учѣбные мѐтоды
nastavni materijali	teaching material	учѣбный материал
nastavni plan i program, silabus	syllabus	учѣбный план и программа
neformalno učenje/usvajanje jezika	informal language learning/acquisition	неформальное обучение/усвоение языка
negativna dvojezičnost	negative bilingualism	вытесняющее двуязычие

negativni prijenos (aktivna interferencija)	negative transfer	негативный/отрицательный перенос
neposredna dvojezičnost	indirect bilingualism	непосредственное двуязычие
neselektivni pristup	nonselective access	неселективный доступ
nesvjesno usvajanje jezika	unconscious language acquisition	бессознательное усвоение языка
neurolingvistika	neurolinguistics	нейролингвистика
nezavisna varijabla	independent variable	независимая переменная
niskofrekventne riječi	low frequency words	низкочастотные слова
novotvorenice, neologizmi	neologisms	неологизмы
obavezni školski predmet	compulsory school subject	обязательный учебный предмет
objektivna sličnost/različnost	objective similarity/difference	объективное сходство/различие
obrazovni cilj učenja	educational learning aim	образовательная цель обучения
obrnuti prijenos	reverse transfer	оборотный перенос
odgojni cilj učenja	educational learning aim	воспитательная цель обучения
okolinska ili endogena dvojezičnost	endogenous bilingualism	естественное двуязычие
odvojeni model	separation model	модель разделения
omaške	mistakes	оговорки
ometajući učinak	hindering effect	мешающий эффект
osjetljivo razdoblje	sensitive period	сенситивный/чувствительный период
osnovni prijenos	substratum transfer	основной перенос
osobine ličnosti	personality traits	характеристики личности
otkulturalna dvojezičnost	acculturated bilingualism	аккультуральное двуязычие
ovladavanje inim jezikom	second/foreign language acquisition	овладение вторым языком
pamćenje (kratkoročno, dugoročno)	memory (short-term, long-term)	запоминание (кратковременная память, долговременная память)
paralelna dvojezičnost	parallel bilingualism	параллельное двуязычие
Pearsonov koeficijent korelacije	Pearson correlation coefficient/Pearson's r	коэффициент корреляции Пирсона/ r -Пирсона
percepcija	perception	перцепция
pilot ili pripremno istraživanje	pilot study	пилотажное исследование
pisanje	writing	письмо
plastičnost mozga	brain plasticity	пластичность мозга

početni stupanj učenja jezika	beginner level of language learning	начальный уровень изучения языка/ обучения языку
pogreške pojednostavlјivanja	simplification errors	ошибки упрощения/симплификации
pogreške преуопцавања	overgeneralisation errors	ошибки сверхгенерализации/ сверхообщения
pogreške u proizvodnji jezičnih izričaja	production errors	продуктивные ошибки
pogrešno tumačenje poruke u cilјnome jeziku	misinterpretation	ошибки вызванные плохой/ ошибочной аналогией
posredna dvojezičnost	direct bilingualism	опосредованное двуязычие
postignuće (učeničko)	attainment	достижение/успеваемость
postupci (instrumenti) za prikupljanje podataka	elicitation procedure/ data	поступок по догадке
posuđeni prijevodi вишерјечних јединица	loan translations of multi-word units	займствованные переводы многочисленных единиц слов
posuđenice	loan words	займствования
poučavanje jezika	language teaching	обучение языку
povezivanje kategorija	category matching	сопоставление категорий
pozitivna dvojezičnost	positive bilingualism	добавляющее двуязычие
pozitivni priјenos (aktivna transpozicija)	positive transfer	позитивный/положительный перенос/активная транспозиция
pouzdanost	reliability	надёжность
povratna informacija/veza	feedback	обратная связь/фидбэк
pragmalingvistika	pragmalinguistics	прагмалингвистика
pragmatička kompetencija	pragmatic competence	прагматическая компетенция
prave sličnice	true cognates	полные когнаты
prebacivanje koda	code switching	переключение кодов
pretjerana proizvodnja jezičnih izričaja u cilјnome jeziku	overproduction	увеличение языковых высказываний
pretpostavka јednakosti	equivalence hypothesis	гипотеза эквивалентности
pretpostavka kontrastivne analize	contrastive analysis hypothesis	гипотеза контрастивного анализа
prevođenje riječi	words translation	перевод слов
prijelazna kompetencija	transitional competence	переходная/промежуточная компетенция
prijenos posuđivanja	borrowing transfer	перенос займствования
prijenos prema naprijed	forward transfer	перенос вперёд
prijenos prema natrag	backward transfer	перенос назад
prijenos upravlјanja	managing transfer	воздействующий перенос

prijenos upravljanja s djelomičnom orijentacijskom osnovom	managing transfer with partially oriented basis	воздействующий перенос с частичной ориентировочной основой
primijenjena lingvistika	applied linguistics	прикладная лингвистика
prizivanje riječi	word recall/word elicitation	отзыв слова
proceduralno jezično znanje	procedural knowledge	процедуральное языковое знание
procjenjivanje	evaluation	оценка
produktivna ili aktivna dvojezičnost	productive bilingualism	продуктивное двуязычие
produktivno leksičko znanje	productive lexical knowledge	продуктивное лексическое знание
promatranje	observation	наблюдение
prospektivna višejezičnost	prospective plurilingualism	перспективное многоязычие
prvi jezik	first language	первый язык
psiholingvistički sustavi	psycholinguistic systems	психолингвистические системы
psiholingvistika	psycholinguistics	психолингвистика
radno pamćenje	working memory	рабочая память
rana dvojezičnost	infancy bilingualism	раннее двуязычие
razina praga	threshold level	пороговый уровень
razredni diskurs	class discourse	учебный дискурс
razumljivi unos	comprehensible input	понимаемый входной языковой материал
razvojne pogreške	developmental errors	ошибки развития
receptivna ili pasivna dvojezičnost	receptive or passive bilingualism	рецептивное или пассивное двуязычие
receptivno leksičko znanje	receptive lexical knowledge	рецептивное лексическое знание
redoslijed učenja stranoga jezika	order of foreign language learning	последовательность изучения иностранных языков
retrospektivna višejezičnost	retrospective plurilingualism	ретроспективное многоязычие
retrospektivno izvješće	retrospective report	ретроспективный отчёт
retrospektivna metoda	retrospective method	ретроспективный метод
retrospektivno-prospektivna višejezičnost	retrospective-prospective plurilingualism	ретроспективно-перспективное многоязычие
riječi-stimuli/pobuđivači/ usmjerivači/riječi-podražaji	stimulus words	слова-стимулы
rječnički brzac	vocabulary spurt	взрыв словарного запаса

sadržajno i integrirano učenje jezika	content and language integrated learning/ CLIL	предметно-языковое интегрированное обучение
samoizvješća	self-reports	самоотчёт, самообщения
samopouzdanje	self-confidence	самоуверенность
samoprocjena/ samovrednovanje	self-assesment	самооценка
samopromatranje	self-observation	самонаблюдение
samostalnost u učenju	learner autonomy	самостоятельная работа в обучении
selektivni pristup	selective access	селективный доступ
semantičko proširivanje	semantic extension	семантическое расширение
simultano usvajanje/učenje jezika	simultaneous language acquisition/learning	одновременное усвоение/изучение языка
skala ovladavanja jezikom	language rating scale	шкала уровней владения языком
skorašnjost	recency	эффект недавно изучаемого/ употребляемого языка
sličnice	cognates	когнаты/корреляты
slično povezivanje	cognate pairing	соединение когнатов
složena dvojezičnost	compound bilingualism	сложное двуязычие
slučajne sličnice	accidental cognates	случайные когнаты
slušanje s razumijevanjem	listening comprehension	аудирование/слушание с пониманием
smanjena proizvodnja jezičnih izričaja u ciljnome jeziku	underproduction	уменьшение языковых высказываний
smjena sustava	system shift	смена системы
sociokulturalna kompetencija	sociocultural competence	социокультурная компетенция
sociolingvistička kompetencija	sociolinguistic competence	социолингвистическая компетенция
sociolingvistika	sociolinguistics	социолингвистика
spontani intuitivni prijenos	spontaneous intuitive transfer	спонтанный интуитивный перенос
sposobnost fonemskog kodiranja	phonetic coding ability	способность к фонетическому кодированию
srednjefrekventne riječi	medium frequency words	среднечастотные слова
standardna devijacija (SD)	standard deviation (SD)	стандартное отклонение (SD)
statistička analiza podataka	statistical data analysis	статистический анализ данных
stavovi prema jeziku	language attitudes	отношения к языку
stilovi učenja	learning styles	учебные стили/стили обучения
stimulirano prizivanje	stimulated recall	стимулированный отзыв

strah od stranoga jezika	foreign language anxiety	иноязычная тревожность/страх перед общением на иностранном языке
strani jezik	foreign language	иностраный язык
stranojezično znanje/ inojezično znanje	second/foreign language proficiency	знание второго/иностранного языка, владение вторым/иностранном языком
strategije izbjegavanja	avoidance strategies	стратегии избегания/умолчания
strategije učenja	learning strategies	учебные стратегии/стратегии обучения/изучения
strategijska kompetencija	strategic competence	стратегическая компетенция
strukturalna lingvistika	structural linguistics	структурная лингвистика
strukturalna percepcija	structural perception	структурная перцепция
studija slučaja	case study	кейс-стади/тематическое исследование/анализ случая
studijska grupa	study group	учебная группа
stupanj aktivacije	level of activation	уровень активации
subjektivna sličnost/različitost	subjective similarity/difference	субъективное сходство/различие
subkategorizacijski prijenos	subcategorization transfer	подклассификационный перенос
sustav iz kojeg se prenosi	guest system	гостевая система
svjesno usvajanje jezika	conscious language acquisition	осознанное усвоение языка
teorija dinamičnih sustava	dynamic systems theory	теория динамических систем
teritorijalna višezjezičnost	territorial multilingualism	территориальное многоязычие
tipološka sličnost	typological similarity	типологический фактор сходства языков
točnost	language correctness	точность речи
transkomunikacija	translanguaging	трансыязычие/транслингвизм
triangulacija	triangulation	триангуляция
trojezična osoba	trilingual	триязычный (индивид), трилингв
učenikov jezik/jezik učenika	learner's language	язык ученика
učenje na daljinu	distance learning	дистанционное/дистантное обучение
učenje stranoga jezika	foreign language learning	изучение иностранного языка
učestalost uporabe riječi/ frekventnost uporabe riječi	word frequency	частота употребления слов
učestalost uporabe leksičke jedinice	frequency of lexical unit use	частота употребления лексической единицы

učinak pripremljenosti	priming effect	эффэ́кт пра́йминга/предшэ́ствования
univerzalna gramatika	universal grammar	универса́льная грамма́тика
unutarjezična interferencija	intra-lingual interference	внутриязыко́вая интерфе́ренция
unutarjezični prijenos	intra-lingual transfer	внутриязыко́вой перенос
unutarleksički čimbenici	intra-lexical factors	внутрилекси́ческие факто́ры
unutarnja motivacija	internal motivation	вну́тренняя мотива́ция
upitnik	questionnaire	вопро́сник, опро́с, опро́сник
upravljanje razredom	classroom management	управле́ние проце́ссом образова́ния/ управле́ние кла́ссом
uranjanje u jezik	immersion	погруже́ние в язы́к
uravnotežena dvojezičnost	balanced bilingualism	сбаланси́рованное двуязы́чие
usklađena ili koordinirana dvojezičnost	coordinate bilingualism	координати́вное двуязы́чие
usvajanje stranoga jezika	foreign language acquisition	усво́ение иностранно́го языка́
usvajanje trećega jezika	third language acquisition	усво́ение тре́тьего языка́
usvajanje većeg broja jezika	multiple language acquisition	многоязы́чное усво́ение
utjecaj i uloga materinskog jezika	influence and role of the mother tongue	влия́ние и роль родно́го языка́
uzorak	sample	вы́борка
valjanost	validity	вали́дность (тэ́ста)
vanjska motivacija	external motivation	вну́шняя мотива́ция
verbalni protokoli	verbal protocols	верба́льные протоко́лы
visokofrekventne riječi	high frequency words	высоко́частотные слова́
višejezična kompetencija	multilingual competence	многоязы́чная/мультилингва́льная компете́нция
višejezični faktor	multilingual factor	многоязы́чный/мультилингва́льный факто́р
višejezični leksikon	multilingual lexicon	многоязы́чный/мультилингва́льный лексико́н/слова́рь
višejezični pristup	multilingual approach	многоязы́чный/мультилингва́льный подхо́д
višejezično iskustvo	multilingual experience	многоязы́чный/мультилингва́льный о́пыт

višejezično usvajanje	multilingual acquisition	многоязычное/мультилингвальное усвоение
višejezičnost	multilingualism, plurilingualism	многоязычие/мультилингвизм, плюрилингвализм
vizualizacija	visualization	наглядность
vjerovanja	beliefs	уверенность в себе
vježbe	exercises	упражнения
vrednovanje	assessment, evaluation	оценка
vrijeme reakcije	reaction time	время реакции
zadaci oponašanja	elicited imitation	вызванная имитация
zadaci prosuđivanja	judgement tasks	грамматические оценочные задания
zadaci višestrukog izbora	multiple-choice tasks	альтернативные задания
zadace učenja	learning objectives	учебные задачи
zadatak opće leksičke odluke	generalized lexical decision task	общее лексическое решение задачи
zadatak sinonima	synonym provision task	задание на подборку синонимов
zadatak vizualne leksičke odluke	visual lexical decision task	визуальное лексическое решение задачи
Zajednički europski referentni okvir za jezike – ZEROJ	Common European Framework of Reference for Languages – CEFRL	Общеввропейские компетенции владения иностранным языком – ОКВЛЯ
zamjenske riječi	substitutions	замены
zavisna varijabla	dependant variable	зависимая переменная
značenjski prijenos	transfer of meaning	перенос значения/семантический перенос
znanje o jeziku	knowledge about language	знание о языке

Summary

The university coursebook *A Psycholinguistic look at the English and Russian lexical acquisition in the context of plurilingualism* presents a theoretical framework of the foreign languages acquisition in various contexts and gives practical implications for the English and Russian lexical acquisition in a plurilingual environment. Its aim is to help both students of English Language and Literature and Russian Language and Literature understand better the processes of multiple language acquisition, as well as individual factors that might directly or indirectly influence the success in foreign language learning. The coursebook is also aimed at other professional audience who are interested in the nature of the English and Russian language acquisition.

The first chapter deals with crucial terminology related to foreign and second language learning and acquisition in the Croatian, English and Russian context. It also discusses foreign language learning both in Croatia and Europe, with a special focus on learning English and Russian as foreign languages in the Croatian education system.

The second chapter focuses on a psycholinguistic aspect of foreign language acquisition, that is cross-linguistic influences. The terms like interlanguage, cross-linguistic influences and language transfer (positive and negative) are explained.

The third chapter is based on teaching lexis in foreign language classroom and cross-lexical influences. The cross-linguistic interactions as a rather recent term are being discussed, and some studies in the field of English and Russian cross-lexical interactions are given. The focus is also on multilingual mental lexicon, as well as definitions and types of cognates.

The fourth chapter describes individual factors such as metalinguistic awareness/cross-linguistic awareness, language aptitude, psychotypology, language proficiency, recency, order of learning languages, exposure to languages and formal context in language acquisition that may condition the appearance of cross-lexical interactions.

The fifth chapter explains the processes of bilingualism and multilingualism/plurilingualism. Some studies of plurilingualism are presented in Croatian and world contexts.

The sixth chapter is devoted to methodological approach in examining lexis in the context of plurilingualism. Methods like devotiation method, categorization method, lexical decision method, think-aloud verbal protocols, translation method and method of composition writing are described.

The seventh chapter shows some features in the English and Russian language acquisition, having in mind several language levels: phonetic and phonological, morphological and syntactic, and lexical. The role of Croatian as learners' first language is also discussed from the point of view of formal learning of English and Russian.

The eighth chapter consists of the studies in English and Russian language acquisition, giving theoretical and practical glottodidactical implications for the teaching of English, Russian and other Slavic as foreign languages to Croatian students.

After the concluding remarks at the end of the eighth chapter there is a Croatian – English – Russian terminological dictionary of SLA and glottodidactics. The terms are not additionally explained because most of them are given in the text, accompanied by Croatian, English and Russian authors. Some other terms, which the readers are familiar with, are not given in the text, but they can serve as a helping tool in translating the terms from Croatian into English and Russian.

Резюме

Учебник для университетов и вузов *Психолингвистический взгляд на овладение английской и русской лексикой в условиях индивидуального многоязычия* представляет собой теоретическое обоснование овладения иностранными языками в разных контекстах и даёт практические ценности усвоения английской и русской лексики в многоязычной среде. Цель учебника – помочь студентам английского языка и литературы, и русского языка и литературы в объяснении процессов усвоения более чем одного иностранного языка, а также индивидуальных факторов, имеющих прямое или косвенное влияние на успех в изучении иностранного языка.

Учебник предназначен не только студентам и ученикам, а и профессиональной аудитории, у которой есть интерес к методам усвоения английского и русского языков.

Первая глава занимается терминами и терминологией, связанными с изучением и усвоением второго и иностранного языков в хорватском, английском и русском контекстах. Также, приводится стратегия изучения иностранных языков в Хорватии и Европе, сосредоточиваясь на изучение английского и русского как иностранных языков в хорватской образовательной системе.

Вторая глава сосредоточивается на психолингвистическом аспекте усвоения иностранного языка, относительно межъязыковых влияний. Объясняются термины, как межъязык, межъязыковые влияния и языковой перенос (положительный и отрицательный).

Третья глава описывает обучение лексике на уроках иностранного языка и межлексические влияния. Рассматривается термин межъязыковые взаимодействия, как более популярный термин в современной лингводидактической литературе. Тем не менее, приводятся исследования межъязыковых взаимодействий в английском и русском языках, и в конце главы речь идёт о многоязычном ментальном лексиконе, дефинициях и типах когнатов.

Четвёртая глава указывает на такие индивидуальные факторы, как металингвистическое сознание/ межъязыковое сознание, языковая одарённость, психотипология, языковое знание, эффект недавно изучаемого языка, очередь изучения языков, языковое погружение и формальный контекст в усвоении языка, влияющие на появление межлексических взаимодействий.

Пятая глава объясняет процессы двуязычия и многоязычия/индивидуального многоязычия. Некоторые исследования в хорватском и мировом контекстах по теме индивидуального многоязычия тоже представлены в данной главе.

Шестая глава относится к методологическим подходам в исследованиях многоязычной лексики. Описываются метод ассоциаций, категоризации, метод лексического решения задачи, вербальные протоколы, метод перевода и метод сочинений.

В седьмой главе приводятся особенности овладения английским и русским языками на нескольких языковых уровнях: фонетико-фонологическом, морфо-синтаксическом и лексическом. Рассматривается и роль хорватского языка, как первого языка учащихся с точки зрения формального изучения английского и русского языков.

Восьмая глава состоит из трёх исследований – одного исследования положительных и отрицательных межъязыковых влияний в овладении английской лексикой, и двух исследования межъязыковых взаимодействий в овладении русской лексикой. Приводятся теоретические и практические лингводидактические ценности, направленные к обучению хорватских учащихся английскому и русскому языкам.

После заключительных замечаний в конце восьмой главы следует хорватско-англо-русский терминологический словарь терминов усвоения второго/иностранного языка и глоттодидактики/лингводидактики. Термины не объясняются отдельно, потому что они находятся в тексте наряду с хорватскими, английскими и русскими авторами. Некоторых из терминов нет в тексте, но они известны читателям и могут помочь им в профессиональном переводе с хорватского на английский и русский языки.

LITERATURA

- Akišina, A. A. i Kagan, O. E. (2002). *Učimsja učit': dlja prepodavatelja ruskogo jazyka kak inostrannogo*. Moskva: Russkij jazyk. Kursy.
- Akosta, V. E. (2012). Psiholingvistički fenomen „položitel'nyj perenos” v svete ovladenija vtorym inostrannym jazykom. *Psihologija: aspekty teorii i praktiki*, 1 (035): 277-280.
- Altarriba, J. i Basnight-Brown, D. M. (2009). An Overview of Semantic Processing in Bilinguals: Methods and Findings. U: Pavlenko A. (ur.) *The Bilingual Mental Lexicon. Interdisciplinary Approaches*. Bristol, Buffalo, Toronto: Multilingual Matters, 79-98.
- Alujević, M. (2018). The impact of cognates in the Croatian local idiom on the development of the receptive competence of Italian native speakers. *Zbornik radova Filozofskog fakulteta u Splitu*, 11: 3-16.
- Angelovska, T. i Hahn, A. (2012). Written L3 (English): Transfer Phenomena of L2 (German) Lexical and Syntactic Properties. U: Gabrys-Barker, D. (ur.) *Cross-linguistic Influences in Multilingual Language Acquisition*. Heidelberg, New York, Dordrecht, London: Springer, 23-40.
- Arabski, J. (2006). Language Transfer in Language Learning and Language Contact. U: Arabski, J. (ur.) *Cross-linguistic Influences in the Second Language Lexicon*. Clevedon, Buffalo, Toronto: Multilingual Matters Ltd, 12-21.
- Arkađevna, N. A. (2017). K voprosam issledovanija prosodičeskoj interferencii v processe ovladenija anglijskim jazykom v uslovijah auditornog mnogojazyčija. *Filologičeskie nauki. Voprosy teorii i praktiki*, 3 (69): 137-139. www.gramota.net/materials/2/2017/3-2/40.html (28.05.2020.).
- Aronin, L. i Hufeisen, B. (2009). On the genesis and development of L3 research, multilingualism and multiple language acquisition. U: Aronin, L. i Hufeisen, B. (ur.) *The Exploration of Multilingualism*. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 1-9.
- Aronin, L. i Singleton, D. (2008). Multilingualism as a New Linguistic Dispensation. *International Journal of Multilingualism*, 5 (1): 1-16.
- Avtohtudinova, O. F., Astašova, O. I. i Koljasnikova, O. S. (2017). *Jazykovaja napravlenost' reči. Pleonazm. Praktikum*. Ekaterinburg: Izdatel'stvo Ural'skogo universiteta.
- Azimov, È. G. i Ščukin, A. N. (2009). *Novyj slovar' metodičeskih terminov i ponjatij (teorija i praktika obučenija jazykam)*. Moskva: Izdatel'stvo IKAR.
- Bagana, Ž. i Hapilina, E. V. (2016). *Kontakt'naja lingvistika: Vzaimodejstvie jazykov i bilingvizm*. Moskva: FLINTA. <https://rucont.ru/file.ashx?guid=437b4f14-d6fd-4f9f-97cb-24ecfa9fc7d9&cysclid=l6iz798jhk670585290> (01.04.2020).
- Bagarić, V. (2003). Što je jezična svjesnost. *Strani jezici*, 32 (4): 233-242.
- Bagarić, V. i Mihaljević Djigunović, J. (2007). Definiranje komunikacijske kompetencije. *Metodika*, 8 (1): 84-93.
- Bagarić Medve, V. i Pavičić Takač, V. (2014). Istraživanja poučavanja inih jezika i ovladavanja njima. *Strani jezici*, 43 (2): 81-103.
- Balyhina, T. M. (2007). *Metodika prepodavanja ruskogo jazyka kak nerodnogo, novogo*. Moskva: Izdatel'stvo RUDN.
- Banjavčić, M. i Erdeljac, V. (2009). Višejezičnost i identitet. *Monitor ISH*, 11 (1): 7-34.
- Bardel, C. (2015). Lexical cross-linguistic influence in third language development. U: Peukert, H. (ur.) *Transfer Effects in Multilingual Language Development*. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 11-128.

- Bardel, C. i Lindqvist, C. (2011). Developing a lexical profiler for spoken French and Italian L2. The role of frequency, cognates and thematic vocabulary. U: Roberts, L., Pallotti, G. i Bettoni, C.(ur.) *Eurosla Yearbook 11*. Amsterdam: John Benjamins, 75-93.
- Barić, E. i sur. (1997). *Hrvatska gramatika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Baştürk, M. i Gulmez, R. (2011). Multilingual learning environment in French and German language teaching departments. *The Online Journal Of New Horizons In Education*, 1 (2): 16-22.
- Bašić, M. (2017). Inojezični razvoj i teorije dinamičnih sustava. *Croatica et Slavica ladertina*, 13 (2): 287-320.
- Bergmann, C. i sur. (2016). L2 immersion causes non-native-like L1 pronunciation in German attriters. *Journal of Phonetics*, 58: 71-86.
- Białystok, E. (2001). *Bilingualism in development: language, literacy and cognition*. New York: Cambridge University Press.
- Bogunović, I. i Ćoso, B. (2019). Leksički pristup hrvatskih govornika engleskog s različitim razinama jezičnog znanja. *Suvremena lingvistika*, 87: 1-22.
- Bouvy, C. (2000). Towards the Construction of a Theory of Cross-linguistic Transfer. U: Cenoz, J. i Jessner, U. (ur.) *English in Europe: The Acquisition of a Third Language*. Clevedon, Buffalo, Toronto, Sydney: Multilingual Matters Ltd, 143-156.
- Božinović, N. (2009). Nadarenost u području jezika. U: Vučo, J. i Milatović, B. (ur.) *Individualizacija i diferencijacija u nastavi jezika i književnosti*. Nikšić: Filozofski fakultet, Univerzitet Crne Gore, 46-63.
- Brajnović, M. i Čelić, Ž. (2018). Sopostavljenie anglijskogo i ruskoggo pričastij s horvatskoj točki zrenija. U: Čelić, Ž. i Fuderer, T. (ur.) *Ukrajinstika na Sveučilištu u Zagrebu: 20 godina/Ukrajinstyka v Zagrebs'komu universyteti: 20 rokov*. Zagreb: FF press, Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Odsjek za istočnoslavenske jezike i književnosti, 111-120.
- Breitkreuz, H. (1991). *More false friends. Tückische Fallen des deutsch-englischen Wortschatzes*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag GmbH.
- Bujas, Ž. (1999). *Veliki englesko-hrvatski rječnik*. Zagreb: Nakladni zavod Globus.
- Bulgarova, B. A. i sur. (2017). Teoretiko-metodološki osnovy klassifikacii i tipologizacii bilingvizma. *Vestnik RUDN Journal of Language Education and Translingual Practices*, 14 (3): 384-392.
- Bultena, S., Dijkstra, T. i van Hell, J. G. (2014). Cognate effects in sentence context depend on word class, L2 proficiency, and task. *The Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 67 (6): 1214-1241.
- Burton, G. (2013). Cross-linguistic influence in non-native languages: explaining lexical transfer using language production models. *International Journal of Multilingualism*, 10 (1): 46-59.
- Cabrelli, A. i Pichan, C. (2017). Phonological Transfer in L3 Initial Stages Italian and Portuguese. Paper presented at the 11th International Symposium on Bilingualism (ISB). Limerick, Ireland. https://www.academia.edu/34232680/Pichan_C_and_Cabrelli_Amaro_J_2017_June_Phonological_Transfer_in_L3_Initial_Stages_Italian_and_Portuguese_Paper_presented_at_the_11th_International_Symposium_on_Bilingualism_ISB_Limerick_Ireland (20.03.2020.).
- Celmić, D. (1976). Zastupljenost pojedinih stranih jezika u školama SR Hrvatske. *Strani jezici*, V (1-2): 6-7.
- Cenoz, J. (2000). Research on Multilingual Acquisition. U: Cenoz, J. i Jessner, U. (ur.) *English in Europe: The Acquisition of a Third Language*. Clevedon, Buffalo, Toronto, Sydney: Multilingual Matters Ltd, 39-53.
- Cenoz, J. (2001). The effect of linguistic distance, L2 status and age on cross-linguistic influence in third language acquisition. U: Cenoz, J. Hufeisen, B. i Jessner, U. (ur.) *Cross-linguistic influence in third*

- language acquisition: Psycholinguistic perspectives*. Clevedon, Buffalo, Toronto, Sydney: Multilingual Matters Ltd, 8-20.
- Cenoz, J. (2003). Cross-linguistic influence in third language acquisition: Implications for the organization of the multilingual mental lexicon. *Bulletin suisse de linguistique appliquée*, 78: 1-11.
- Cenoz, J. (2004). The influence of bilingualism on multilingual acquisition: Some data from the Basque country. *Actas do I simposio internacional sobre o bilinguismo*, 278-287.
- Cenoz, J. i Jessner, U. (2009). The study of multilingualism in educational contexts. U: Aronin, L. i Hufeisen, B. (ur.) *The Exploration of Multilingualism*. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 121-138.
- Cergol Kovačević, K. (2012a). Visual Cognate Processing in Croatian Speakers of Global English. *Suvremena lingvistika*, 74: 155-173.
- Cergol Kovačević, K. (2012b). Slušno procesiranje u govornika globalnog engleskog. *Govor*, XXIX (1): 45-64.
- Chang, C. B. (2010). First Language Phonetic Drift During Second Language Acquisition. Doktorska disertacija. Berkeley: University of California. <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.729.8836&rep=rep1&type=pdf> (16.03.2020.).
- Chen, C. (2020). A Study on Positive Transfer of Native Language and Second Language Teaching Methods. *Theory and Practice in Language Studies*, 10 (3): 306-312.
- Christoffels, I. K. i de Groot, A. M. B. (2005). Simultaneous Interpreting: A Cognitive Perspective. U: Kroll, J.F. i de Groot, A. M. B. (ur.) *Handbook of Bilingualism: Psycholinguistic Approaches*. Oxford, New York: Oxford University Press, 454-479.
- Cook, V. (1991). The poverty-of-the-stimulus argument and multi-competence. *Second Language Research*, 7: 103-117.
- Cook, V. (2003). Introduction: The Changing L1 in the L2 User's Mind. U: Cook, V. (ur.) *Effects of the Second Language on the First*. Clevedon, Buffalo, Toronto, Sydney: Multilingual Matters Ltd, 1-18.
- Cook, V. i Singleton, D. (2014). *Key Topics in Second Language Acquisition*. Bristol, Buffalo, Toronto: Multilingual Matters.
- Corder, S. P. (1981). *Error Analysis and Interlanguage*. London, Glasgow, New York: Oxford University Press.
- Cristoffanini, P., Kirsner, K. i Milech, D. (1986). Bilingual lexical representation: The status of spanish-english cognates. *The Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 38A: 367-393.
- Cvikić, L. (2007). The importance of language specific features for vocabulary acquisition: an example of Croatian. U: Lengyel, Z. i Navracsics, J. (ur.) *Second Language Lexical Processes: Applied Linguistic and Psycholinguistic Perspectives (Second Language Acquisition)*. Clevedon, England: Multilingual Matters, 189-214.
- Cvikić, L. (2009). Odnos morfološke osviještenosti i leksičkoga znanja u hrvatskome jeziku. Doktorska disertacija. Zagreb: Filozofski fakultet u Zagrebu.
- Cvikić, L. (2012). Višejezičnost i višekulturalnost – aktivnost izrade jezičnoga portreta. U: Češi, M., Cvikić, L. i Milović, S. (ur.) *Inojezični učenik u okruženju hrvatskoga jezika. Okviri za uključivanje inojezičnih učenika u odgoj i obrazovanje na hrvatskome jeziku*. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje, 141-144.
- Čelić, Ž. (2008). Rossija i ruski jazyk v mire horvatov. *Riječ: časopis za slavensku filologiju (1330-917X)*, 14 (1): 37-44.
- Čelić, Ž. (2010). Aktivacija rusizmov v horvatskom jazyke. *Sovremennyye issledovanija social'nyh problem*, 4.1. (04): 653-661.

- Čelić, Ž. (2021). Glasovi ruskoga jezika i hrvatska narječja kao pomoć pri njihovom usvajanju. *Govor*, 38 (1): 63-75.
- Čelić, Ž. i Fuderer, T. (2013). Modeli jazykovyh situacij v horvatskom, ukrainskom i ruskom jazykah. U: Turk, M. (ur.) *A tko to ide? A xto tam idze? Hrvatski prilozii XV. Medunarodnom slavističkom kongresu*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada, Hrvatsko filološko društvo, 53-66.
- Čelić, Ž. i Grebenac, P. (2018). Jazykovaja interferencija pri usvoenii morfemnogo sostava ruskogo jazyka horvatojazyčnymi. U: Čelić, Ž. i Fuderer, T. (ur.) *Ukrainistika na Sveučilištu u Zagrebu: 20 godina/Ukrainistika v zagrebskomu universiteti: 20 rokiv*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet, Odsjek za istočnoslavenske jezike i književnosti, 146-157.
- Čelić, Ž. i Lewis, K. (2016). Mnogoaspektnyj analiz problem izučenija ruskogo jazyka horvatami. U: Čelić, Ž. i Fuderer, T. (ur.) *Slavenska filologija. Prilozii jubileju prof. em. Milenka Popovića*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet, Odsjek za istočnoslavenske jezike i književnosti, 187-198.
- Čengić, J. (2019). Talent za učenje jezika. U: Vrhovac, Y. i sur. (ur.) *Izazovi učenja stranoga jezika u osnovnoj školi*. Zagreb: Ljevak, 51-57.
- De Angelis, G. (2005). Multilingualism and Non-native Lexical Transfer: An Identification Problem. *International Journal of Multilingualism*, 2 (1): 1-25.
- De Angelis, G. (2007). *Third or additional language acquisition*. Clevedon, Buffalo, Toronto: Multilingual Matters.
- De Angelis, G. i Selinker, L. (2001). Interlanguage Transfer and Competing Linguistic Systems in the Multilingual Mind. U: Cenoz, J. Hufeisen, B. i Jessner, U. (ur.) *Cross-linguistic influence in third language acquisition: Psycholinguistic perspectives*. Clevedon, Buffalo, Toronto, Sydney: Multilingual Matters Ltd, 42-58.
- De Bot, K. (2004). The Multilingual Lexicon: Modeling Selection and Control. *International Journal of Multilingualism*, 1 (1): 17-32.
- Dewaele, J. M. (1998). Lexical Inventions: French Interlanguage as L2 versus L3. *Applied Linguistics*, 19 (4): 471-490.
- Dewaele, J. M. (2001). Activation or Inhibition? The Interaction of L1, L2 and L3 on the Language Mode Continuum. U: Cenoz, J. Hufeisen, B. i Jessner, U. (ur.) *Cross-linguistic influence in third language acquisition: Psycholinguistic perspectives*. Clevedon, Buffalo, Toronto, Sydney: Multilingual Matters Ltd, 69-89.
- Dewaele, J. M. (2016). Multi-competence and personality. U: Wei, L. i Cook, V. (ur.) *The Cambridge Handbook of Linguistic Multi-competence*. Cambridge: Cambridge University Press, 403-419.
- Di, D. (2005). The acquisition of Chinese as a third language by Japanese L1/English L2 speakers. <http://www.era.lib.ed.ac.uk/bitstream/1842/2074/1/Danqi%20Di.pdf> (23. 11.2010.).
- Dijkstra, T. (2003). Lexical processing in bilinguals and multilinguals. U: Cenoz, J., Hufeisen, B. i Jessner, U. (ur.) *The Multilingual Lexicon*. New York, Boston, Dordrecht, London, Moscow: Kluwer Academic Publishers, 11-26.
- Dijkstra, T. (2005). Bilingual Visual Word Recognition and Lexical Access. U: Kroll, J.F. i de Groot, A.M.B. (ur.) *Handbook of Bilingualism: Psycholinguistic Approaches*. Oxford, New York: Oxford University Press, 179-201.
- Dijkstra, T. (2007). Task and Context Effects in Bilingual Lexical Processing. U Kecskes, I. i Albertazzi, L. (ur.) *Cognitive Aspects of Bilingualism*. The Netherlands: Springer, 213-235.
- Domilescu, G. i Lungoci, C. S. (2019). Strengthening European identity by promoting multilingualism in education. *Journal of Education Sciences*, 2 (40): 57-65.
- Dubravčić, M. (1976). O nekim tipovima pogrešaka u izgovoru engleskih glasova. *Strani jezici*, 5 (1-2): 68-74.

- Duff, P. A. (2008). *Case Study Research in Applied Linguistics*. New York: Taylor & Francis Group, LLC.
- Ecke, P. (2001). Lexical Retrieval in a Third Language: Evidence from Errors and Tip-of-the-Tongue States. U: Cenoz, J., Hufeisen, B. i Jessner, U. (ur.) *Cross-linguistic influence in third language acquisition: Psycholinguistic perspectives*. Clevedon, Buffalo, Toronto, Sydney: Multilingual Matters Ltd, 90-114.
- Ecke, P. (2015). Parasitic vocabulary acquisition, cross-linguistic influence, and lexical retrieval in multilinguals. *Bilingualism: Language and Cognition*, 18 (2): 145–162.
- Eisenstein, M. R. (ur.) (1989). *The Dynamic Interlanguage: Empirical Studies in Second Language Variation*. New York: Springer Science, Business Media New York.
- Ellis, R. (1997). *Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Ellis, R. (2015). *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Emeljanova, Ja. B. (2013). Kompetencija preključenja koda kak ključevoj element bilingval'noj kompetencii perevodčika. *Izvestija VGPU*, 92-95.
- Erdeljac, V. (2009). *Mentalni leksikon: modeli i činjenice*. Zagreb: Ibis grafika d.o.o.
- Evdokimova, N. V. (2009). Konceptcija formirovanija mnogojazyčnoj kompetencii studentov nejazыkovyh special'nostej. http://irbis.gnpbu.ru/Aref_2009/Evdokimova_N_V_2009.pdf (23.12.2017.).
- Falk, Y. (2010). Gingerly Studied Transfer Phenomena in L3 Germanic Syntax. The role of the second language in third language acquisition. http://www.lotpublications.nl/Documents/266_fulltext.pdf (13.5.2012.).
- Filipin-Žigniċ, B, Kitner, E. i Sobo, K. (2016). Multilingualism of Croatian elementary School Children on Facebook. *Croatian Journal of Education: Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 18 (2): 51-70.
- Filipović, R. (1986). *Teorija jezika u kontaktu. Uvod u lingvistiku jeziċnih dodira*. Zagreb: JAZU i Školska knjiga.
- Filipović, R. i Menac, A. (1995). Semantiċka adaptacija u *Rječniku anglicizama u ruskom jeziku*: teorija i primjena. *Croatica*, 6 (42, 43, 44): 111-124.
- Franceschini, R., Zappatore, D. i Nitsch, C. (2003). Lexicon in the brain: What neurobiology has to say about languages? U: Cenoz, J., Hufeisen, B. i Jessner, U. (ur.) *The Multilingual Lexicon*. New York, Boston, Dordrecht, London, Moscow: Kluwer Academic Publishers, 153-166.
- Francis, N. (2005). Cross-linguistic Influence, Transfer and Other Kinds of Language Interaction: Evidence for Modularity from the Study of Bilingualism. U Cohen, J., McAlister, K.T., Rolstad, K i MacSwan, J. (ur.) *Proceedings of the 4th International Symposium on Bilingualism*, Somerville, MA: Cascadilla Press, 775-786.
- Friel, B. M. i Kennison, S. M. (2001). Identifying German–English cognates, false cognates, and non-cognates: methodological issues and descriptive norms. *Bilingualism: Language and Cognition*, 4 (03): 249-274.
- Gabryś, D. (2000). The phenomenon of transfer in L3 learning from a psycholinguistic perspective: a case study. *Psycholinguistics on the threshold of the year 2000*: 409-413. <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/8460.pdf> (25.11.2010).
- Gabryś-Barker, D. (2006). The Interaction of Languages in the Lexical Search of Multilingual Language Users. U: Arabski, J. (ur.) *Cross-linguistic Influences in the Second Language Lexicon*. Clevedon, Buffalo, Toronto: Multilingual Matters Ltd, 144-166.
- Gabryś-Barker, D. (2013). Face to Face with One's Thoughts: On Thinking Multilingually. U: Pawlak, M. i Aronin, L. (ur.) *Essential Topics in Applied Linguistics and Multilingualism: Studies in Honour of David Singleton*. Heidelberg, New York, Dordrecht, London: Springer, 185-204.

- Gal, K. i Živić, I. (2007). Poučavanje izgovora engleskoga jezika s učenicima 1. razreda osnovne škole. *Život i škola*, 17 (1): 81-86.
- Galjskova, N. D. i Gez, N. I. (2006). *Teorija obučeniya inostrannym jazykam. Lingvodidaktika i metodika*. Moskva: Akademija.
- García Mayo, M. P. (2012). Cognitive approaches to L3 acquisition. *International Journal of English Studies*, 12 (1): 129-146. <http://revistas.um.es/ijes/article/viewFile/140421/134221> (4.1.2016.).
- García, O. i Wei, L. (2014). *Translanguaging. Language, Bilingualism and Education*. Hampshire, New York: Palgrave Macmillan.
- Gass, S. i Selinker, L. (2008). *Second Language Acquisition. An introductory course*. New York, London: Taylor & Francis.
- Gibson, M. i Hufeisen, B. (2003). Investigating the role of prior foreign language knowledge. U: Cenoz, J., Hufeisen, B. i Jessner, U. (ur.) *The Multilingual Lexicon*. New York, Boston, Dordrecht, London, Moscow: Kluwer Academic Publishers, 87-102.
- Gorina, V. A. (2019). Francuzskie zaimstvovanija v anglijskom jazyke (v kontekste ovladenija francuzskim jazykom kak vtorym inostrannym). *Vestnik MGLU. Obrazovanie i pedagogičeskie nauki*, 3 (832): 46-59.
- Granić, J. (2009). Uvod. U: Granić, J. (ur.) *Jezična politika i jezična stvarnost*. Zagreb: Hrvatsko društvo za primijenjenu lingvistiku – HDPL, 23-34.
- Griessler, M. (2001). The Effects of Third Language Learning on Second Language Proficiency: An Austrian Example. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 4 (1): 50-60.
- Grišina, E. V. (2016). Sušnost' ponjatija mnogojazyčnoj kompetencii kak celi i soderžanija obučeniya inostrannym jazykam v neязыkovom vuze. http://clar.urfu.ru/bitstream/10995/40093/1/mku_2016_17.pdf (23.12.2017.).
- Grosjean, F. (2008). *Studying Bilinguals*. Oxford, New York: Oxford University Press.
- Grosjean, F. (2010). *Bilingual: life and reality*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Gulan, T. (2016). Organizacija mentalnog leksikona kod bilingvalnih govornika. Doktorska disertacija. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet.
- Hadžihalilović, S. (2019). Vlijanje govora horvatskoga jezika na usvoenie ruskoga udarenija. *Vestnik Samarskogo universiteta. Historija, pedagogika, filologija*, 1: 121-125.
- Hall, C. J. i Ecke, P. (2003). Parasitism as a default mechanism in L3 vocabulary acquisition. U: Cenoz, J., Hufeisen, B. i Jessner, U. (ur.) *The Multilingual Lexicon*. New York, Boston, Dordrecht, London, Moscow: Kluwer Academic Publishers, 71-86.
- Hamers, J. F. i Blanc, M. H. A. (2004). *Bilinguality and Bilingualism*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hammarberg, B. (2001). Roles of L1 and L2 in L3 Production and Acquisition. U: Cenoz, J., Hufeisen, B. i Jessner, U. (ur.) *Cross-linguistic influence in third language acquisition: Psycholinguistic perspectives*. Clevedon, Buffalo, Toronto, Sydney: Multilingual Matters Ltd, 21-41.
- Häusler, M. (2000). Obrazovni koncepti i didaktika višejezičnosti. *Strani jezici*, Zagreb: Odjel za strane jezike Hrvatskoga filološkog društva u suradnji sa Školskom knjigom d.d., 1-2: 43-56.
- Herdina, P. i Jessner, U. (2002). *A Dynamic Model of Multilingualism*. Clevedon, Buffalo, Toronto i Sydney: Multilingual Matters Ltd.
- Herwig, A. (2001). Plurilingual Lexical Organisation: Evidence from Lexical Processing in L1-L2-L3-L4 Translation. U: Cenoz, J., Hufeisen, B. i Jessner, U. (ur.) *Cross-linguistic influence in third language acquisition: Psycholinguistic perspectives*. Clevedon, Buffalo, Toronto, Sydney: Multilingual Matters Ltd, 115-137.

- Hitrova, G. V., Guseva, E. I. i Tihomirova, L. F. (2014). Psihološko-pedagoški uslovi razvoja lingvističkih sposobnosti mlađih škol'nikov. *Jaroslavskij pedagogičeskij vestnik*, 4: 242-248.
- Hodal, T. (2005). English as a Third Language – the teaching of English to bilingual pupils in Danish primary schools. <http://www.rucsdigitaleprojektbibliotek.dk/bitstream/1800/942/1/master29.maj.pdf> (29.12.2014.).
- Hoffmann, C. (2001). Towards a description of trilingual competence. *International Journal of Bilingualism*, 5 (1): 1-17.
- Horvatić Čajko, I. (2009). Stranojezična znanja i višejezična kompetencija nakon srednjoškolskog obrazovanja. *Metodika*. 10 (1): 97-111.
- Horvatić Čajko, I. (2012). Uloga višejezične kompetencije u učenju i poučavanju drugoga stranoga jezika – njemački jezik kao L3. Doktorska disertacija. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet.
- Huang, T., Loerts, H. i Steinkrauss, R. (2020). The impact of second- and third-language learning on language aptitude and working memory. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 1-17.
- Ignja, O. N. (2007). Obučenie vtoromu inostrannomu jazyku v škole. *Journal of Siberian Medical Sciences*, 1 <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-vtoromu-inostrannomu-jazyku-v-shkole/viewer> (19.05.2020.).
- Ilomaki, A. (2005). Cross-linguistic Influence: A cross-sectional study with particular reference to Finnish-speaking and English-speaking learners of German. http://www.scss.tcd.ie/undergraduate/bacsl/bacsl_web/anu_ilomaki0405.pdf (11.12.2008.).
- Ivanišin, D. A. (2014). Leksičeskaja mnogoznačnost' pri iskusstvennom bilingvizme. https://vspu.ru/sites/default/files/disfiles/avtoreferat_ivanishina_d.a..pdf (22.04.2020).
- Jajić Novogradec, M. (2014). Cross-linguistic influence in English language acquisition. *Metodički vidici*, 5: 181-198.
- Jajić Novogradec, M. (2017). Međujezični utjecaji u ovladavanju engleskim leksikom – uloga skorašnjosti i jezičnoga znanja. Doktorska disertacija. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet.
- Jajić Novogradec, M. (2018a). Jezična nadarenost – teorijska razmatranja i praktične implikacije za nastavu ruskoga jezika. U: Čelić, Ž. i Fuderer, T. (ur.) *Ukrajnistika na Sveučilištu u Zagrebu: 20 godina/Ukrajinstyka v Zagrebs'komu universyteti: 20 rokov*. Zagreb: FF Press, 234-242.
- Jajić Novogradec, M. (2018b). Mnogojazyčnaja leksičeskaja kompetencija u horvatskih studentov, izučajuščih anglijskij i russkij kak inostrannye jazyki. Sovremennye problemy lingvodidaktiki i metodiki prepodavanija inostrannyh jazykov. Po materialam XLVII Meždunarodnoj filologičeskoj naučnoj konferencii 19-28 marta 2018 goda (Ur. Timofeeva, E.K.). Sankt Peterburg: LEMA, 129-135.
- Jajić Novogradec, M. (2019). Cross-lexical interactions (CLI) in relation to metalinguistic awareness and multilingual proficiency in Russian as L3. *Voprosy psiholingvistiki*, 3 (41): 147-155.
- James, C. (1998). *Errors in Language Learning and Use*. Harlow, England: Addison Wesley Longman Limited.
- Jarvis, S. (2009). Lexical Transfer. U: Pavlenko A. (ur.) *The Bilingual Mental Lexicon. Interdisciplinary Approaches*. Bristol, Buffalo, Toronto: Multilingual Matters, 99-124.
- Jarvis, S. i Pavlenko, A. (2008). *Crosslinguistic Influence in Language and Cognition*. New York and London: Routledge Taylor & Francis Group.
- Jelaska, Z. (2007). Ovladavanje jezikom: izvornojezična i inojezična istraživanja. *LAHOR*, 3: 86-99.
- Jessner, U. (2003a). A Dynamic Approach to Language Attrition in Multilingual Systems. U: Cook, V. (ur.) *Effects of the Second Language on the First*. Clevedon, Buffalo, Toronto, Sydney: Multilingual Matters Ltd, 234-246.

- Jessner, U. (2006). *Linguistic Awareness in Multilinguals. English as a Third Language*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Jessner, U. (2008a). Teaching third languages: Findings, trends and challenges. *Language Teaching*, 41 (1): 15-56.
- Jessner, U. (2008b). A DST Model of Multilingualism and the Role of Metalinguistic Awareness. *The Modern Language Journal*, 92 (2): 270-283.
- Jiang, N. (2000). Lexical Representation and Development in a Second Language. *Applied Linguistics*, 21 (1): 47-77.
- Jiang, N. (2004). Semantic Transfer and Its Implications for Vocabulary Teaching in a Second Language. *The Modern Language Journal*, 88 (III): 416-432.
- Josipović Smojver, V. (2015). Croatian primary school pupils and English pronunciation in light of the emergence of English as a lingua franca. U: Mihaljević Djigunović, J. i Medved Krajinović, M. *English Learning and Teaching of English. New Dynamics of Primary English*. Bristol, Buffalo, Toronto: Multilingual Matters, 37-65.
- Karačić (2009). Učenje stranih jezika u Hrvatskoj i u Europskoj Uniji. U: Granić, J. (ur.) *Jezična politika i jezična stvarnost*. Zagreb: Hrvatsko društvo za primijenjenu lingvistiku – HDPL, 684-693.
- Kecskes, I. i Papp, T. (2003). How to Demonstrate the Conceptual Effect of L2 on L1? Methods and Techniques. U: Cook, V. (ur.) *Effects of the Second Language on the First*. Clevedon, Buffalo, Toronto, Sydney: Multilingual Matters Ltd, 247-265.
- Kellerman, E. (2001). New Uses for Old Language: Cross-linguistic and Cross-gestural Influence in the Narratives of Non-Native Speakers. U: Cenoz, J., Hufeisen, B. i Jessner, U. (ur.) *Cross-Linguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives*. Clevedon, Buffalo, Toronto, Sydney: Multilingual Matters Ltd, 170-191.
- Kellerman, E. i Sharwood-Smith, M. (1986). *Cross linguistic Influence in Second Language Acquisition*. New York: Pergamon Press Ltd.
- Kemp, C. (2009). Defining multilingualism. U: Aronin, L. i Hufeisen, B. (ur.) *The Exploration of Multilingualism*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 11-26.
- Keshavarz, M. H. i Astaneh, H. (2004). The Impact of Bilingualism on the learning of English vocabulary as a foreign language. *BILINGUAL EDUCATION AND BILINGUALISM*, 7 (4): 295-302.
- Kirkici, B. (2007). Meine Hobbys sind Musik hören und Schwimmen: Lexical Transfer in L1 Turkish – L2 English Learners of L3 German. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 12 (3): 1-15.
- Knežević, Ž. (2015). Kompetencije osnovnoškolskih učitelja njemačkog i engleskog jezika za razvoj višejezične i međukulturne kompetencije učenika. Doktorska disertacija. Zagreb: Učiteljski fakultet.
- Kolosova, E. I. (2013). Problema jazykovej interferencii v prepodavanii ruskogo jazyka v pol'skojazyčnoj auditorii. *Filologija i kul'tura*, 4 (34): 57-60.
- Košuta, N. Patekar, J i Vičević Ivanović, S. (2017). Plurilingualism in Croatian foreign language policy. *Strani jezici*, 46 (1-2): 85-100.
- Kovačević, M. (2001). Lingvistička ekologija: jezični razvoj i višejezičnost. file:///C:/Documents%20and%20Settings/Marina/My%20Documents/Downloads/Uvodnik_DI56.pdf (30.12.2014.).
- Krashen S. D. (1981). *Second language acquisition and second language learning*. Oxford: Pergamon.
- Krasnokutskaja, N. V. (2018). Problema mež"jazykovej omonimii v prepodavanii ruskogo jazyka kak inostrannogo evropejskim učaščimsja. *Internet-žurnal «Mir nauki»*, 1 (6): 1-11. <https://mir-nauki.com/PDF/46PDMN118.pdf> (28.05.2020.).

- Kujalowicz, A. i Zajdler, E. (2009). Language activation and lexical processing by Polish learners of English and Chinese – the role of learning experience in TLA. *International Journal of Multilingualism*, 6 (1): 85-104.
- Lado, R. (1964). *Language Teaching: A Scientific Approach*. New York: McGrawHill.
- La Heij, W. (2005). Selection Processes in Monolingual and Bilingual Lexical Access. U: Kroll, J.F. i de Groot, A. M. B. (ur.) *Handbook of Bilingualism: Psycholinguistic Approaches*. Oxford, New York: Oxford University Press, 289-307.
- Lalor, E. i Kirsner, K. (2000). Cross-lingual transfer effects between English and Italian cognates and noncognates. *The International Journal of Bilingualism*, 4 (3): 385-398.
- Lammiman, K. (2009-2010). Cross Linguistic Influence of an L3 on L1 and L2. *INNERVATE Leading Undergraduate Work in English Studies*, 2: 274-283.
- Larsen-Freeman, D. i Long, M. H. (1991). *An Introduction to Second Language Acquisition Research*. London, New York: Taylor & Francis.
- Lasagabaster Herrarte, D. (1998). Metalinguistic awareness and the learning of English as an L3. *ATLANTIS*, XX(2): 69-79.
- Laufer, B. (2003). The Influence of L2 on L1 Collocational Knowledge and on L1 Lexical Diversity in Free Written Expression. U: Cook, V. (ur.) *Effects of the Second Language on the First*. Clevedon, Buffalo, Toronto, Sydney: Multilingual Matters Ltd, 19-31.
- Leburić, A. i Šuljug, Z. (2008). Metodološki aspekti istraživanja jezika kao društvenog fenomena. *Zbornik radova Filozofskog fakulteta u Splitu*, 1: 131-146.
- Lemhöfer, K., Dijkstra, T. i Michel, M. (2004). Three languages, one ECHO: Cognate effects in trilingual word recognition. *Language and cognitive processes*, 19 (5): 585-611.
- Lenneberg, E. H. (1967). *Biological Foundations of Language*. New York, London, Sydney: John Wiley & Sons, Inc.
- Letica, S. i Mardešić, S. (2007). Cross-linguistic transfer in L2 and L3 production. U: J. Horváth i M. Nikolov (ur.) *UPRT 2007: Empirical studies in English applied linguistics*, 307-318.
- Letica Krevelj, S. (2014). Cross-linguistic interaction in acquiring English as L3: Role of psychotypology and L2 status. Doktorska disertacija. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet.
- Leung, Y. I. (2003). Failed Features versus Full Transfer Full Access in the Acquisition of a Third Language: Evidence from Tense and Agreement. U: Liceras, J. M. i sur. (ur.) *Proceedings of the 6th Generative Approaches to Second Language Acquisition Conference (GASLA 2002)*. Somerville, MA: Cascadilla Proceedings Project, 199-207.
- Lewis, K. (2016). *Lažni prijatelji*. Zagreb: Institut za hrvatski jezik i jezikoslovlje.
- Liferenko, D. A. (2013). Lingvističke sposobnosti kak osnova razvitija lingvističke odarjonnosti. *Karel'skij naučnyj žurnal*, 1 (2): 1-9.
- Lindqvist, C. i Bardel, C. (2013). Exploring the Impact of the Proficiency and Typology Factors: Two Cases of Multilingual Learners' L3 Learning. U: Pawlak, M. i Aronin, L. (ur.) *Essential Topics in Applied Linguistics and Multilingualism: Studies in Honour of David Singleton*. Heidelberg, New York, Dordrecht, London: Springer, 253-266.
- Lindqvist, C., Gudmundson, A. i Bardel, C. (2013). A new approach to measuring lexical sophistication in L2 oral production. U: EUROSLA MONOGRAPHS SERIES 2 *L2 vocabulary acquisition, knowledge and use*, 109-126. file:///D:/korisnik/Downloads/Lindqvist_etal.pdf (24.08.2020.).
- Llama, R. (2008). Cross-linguistic influence in third language acquisition: The roles of typology and L2 status. A Thesis in the Department of Education. Presented in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Master of Arts (Applied Linguistics) at Concordia University Montreal, Quebec, Canada.

- Llama, R. (2017). Cross-linguistic syntactic, lexical and phonetic influence in the acquisition of L3 Spanish. Thesis submitted to the Faculty of Graduate and Postdoctoral Studies in partial fulfillment of the requirements for the Doctorate in Philosophy degree in Spanish Department. Faculty of Arts, University of Ottawa. https://ruor.uottawa.ca/bitstream/10393/36217/1/Llama_Raquel_2017_thesis.pdf (25.06.2020.).
- Lobkovskaja, L. P. (2012). O ponjati mež”jazykovoju omonimii (k probleme termina „ložnye druž’ja perevodčika”). *Vestnik Čeljabinskogo gosudarstvennogo universiteta*, 20 (274): 79-87.
- Lopareva, T. A. (2013). Mnogojazyčnaja kompetencija kak ključevaja v obučenii neskol’kim inostrannym jazykam. *Obščaja pedagogika*, 30-33.
- Loseva, N. i Mateljskaja, Lj. (2018). Opyt eksperimental’nogo issledovanija mež”jazykovoju interferencii v situacii učebnogo multilingvizma. *Filologija i kul’tura*, 2 (52): 72-81.
- Lujić, R. (2016). Dvojezično i višejezično obrazovanje u Republici Hrvatskoj u svjetlu hrvatske jezične politike i planiranja. *Metodički ogledi*, 23 (2): 99-120.
- Lujić, R. i Hanžić Deda, S. (2018). Plurilingual Primary School Students and Their Language Use. *Sustainable Multilingualism*, 12 (1): 114-129.
- Mametova, Ju. F. (2012). Formirovanie polikul’turnoj mnogojazyčnoj ličnosti kak aktual’naja cel’ kul’turoobraznogo obučenja inostrannym jazykam. U: Belozerovaja, N. N. (ur.) *Pljurilingvizm i multilingvizm: Problemy i strategii razvitija: materialy međunarodnogo naučnogo seminara*. Tjumen’: Izdatel’stvo Tjumenskogo gosudarstvennogo universiteta, 363-368.
- Markowitz, A. (2011). Akcijska istraživanja učitelja u nastavi: drugačiji pogled. U: Mićanović, M. (ur.) *Akcijsko istraživanje i profesionalni razvoj učitelja i nastavnika*. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje, 11-26.
- Medved Krajnović, M. (2005). Primjer ranog leksičkog razvoja u drugom jeziku. U: Granić, J. (ur.) *Semantika prirodnog jezika i metajezik semantike*. Zagreb-Split: Hrvatsko društvo za primijenjenu lingvistiku, 479-487.
- Medved Krajnović, M. (2007). Kako hrvatski učenici govore engleski? *Metodika*, 8 (14/1): 173-181.
- Medved Krajnović, M. (2009). SLA i OVIJ: što se krije iza skraćenice. *LAHOR*, 7: 95-109.
- Medved Krajnović, M. (2010). *Od jednojezičnosti do višejezičnosti: Uvod u istraživanja procesa ovladavanja inim jezikom*. Zagreb: Leykam international d.o.o.
- Medved Krajnović, M. i Šamo, R. (2007). Testing Foreign Language Proficiency – What Verbal Protocols Reveal. *Studia Romanica et Anglica Zagrabiensia*, 52: 283-299.
- Mejovšek, M. (2008). Metode znantsvenog istraživanja u društvenim i humanističkim znanostima. Zagreb: „Naklada Slap”.
- Menac, A. (2003). Semantička adaptacija rusizama u hrvatskom jeziku. *Filologija*, 41: 162-169.
- Meriläinen, L. (2010). Language Transfer in the Written English of Finnish Students. Dissertations in Education, Humanities, and Theology. Joensuu: University of Eastern Finland. https://www.academia.edu/11458278/Language_transfer_in_the_written_English_of_Finnish_students (26.05.2012.).
- Mihaljević Djigunović, J. (2013). Multilingual attitudes and attitudes to multilingualism in Croatia. U: Singleton, D., Fishman, J. A., Aronin, L. i Ó Laoire, M. (ur.) *Current Multilingualism: A new linguistic dispensation*. Berlin: Walter de Gruyter, 163-186.
- Mihaljević Djigunović, J. i Geld, R. (2003). English in Croatia today: Opportunities for incidental vocabulary acquisition, *SRAZ*, XLVII-XLVIII: 335-352.
- Mihaljević Djigunović, J. i Leticia Krevelj, S. (2012). Developmental Dynamics in Acquiring Existential there in L2 English. *SRAZ*, LVII: 107-122.

- Milambiling, J. (2011). Bringing One Language to Another: Multilingualism as a Resource in the Language Classroom. *English teaching Forum*, 1: 18-35.
- Muhvić, Z. (1979). Strani jezici u našim školama. *Strani jezici*, 8 (3): 122-125.
- Muhvić-Dimanovski, V. (1998). Neologizmi na razmeđi jezične otvorenosti i jezičnoga purizma. *Filologija*, 30-31: 495-499.
- Müller-Lancé, J. (2003). A strategy model of multilingual learning. U: Cenoz, J., Hufeisen, B. i Jessner, U. (ur.) *The Multilingual Lexicon*. New York, Boston, Dordrecht, London, Moscow: Kluwer Academic Publishers, 117-132.
- Murphy, S. (2003). Second language transfer during third language acquisition. <https://journals.tc-library.org/index.php/tesol/article/download/33/38> (11.12.2008.).
- Nation, I. S. P. (2001). *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Navés, T., Miralpeix, I. i Celaya, M. L. (2005). Who Transfers More...and What? Crosslinguistic Influence in Relation to School Grade and Language Dominance in EFL. *International Journal of Multilingualism*, 2 (2): 113-134.
- Nemser, W. (1971). Approximative systems of foreign language learners. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 9 (2): 115-124.
- Neuner, G. (2004). The concept of plurilingualism and tertiary language didactics. U: Hufeisen, B. i Neuner, G. (ur.) *The Plurilingualism Project: Tertiary Language Learning – German after English*. Strasbourg: Council of Europe, 13-34.
- Nikpalj Juraić, N., Prpić, M. i Petković, A. (2010). Interference error analysis on national exams in English at level B1. *Strani jezici*, 39 (4): 1-9.
- Odlin, T. (1989). *Language Transfer: Cross-linguistic influence in language learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ó Laoire, M. i Singleton, D. (2009). The role of prior knowledge in L3 learning and use. U: Aronin, L. i Hufeisen, B. (ur.) *The Exploration of Multilingualism*. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 79-102.
- Otwinowska, A. (2015). *Cognate Vocabulary in Language Acquisition and Use: Attitudes, Awareness, Activation*. Bristol, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters.
- Pál, A. (2000). The Role of Cross-Linguistic Formal Similarity in Hungarian-German Bilingual Learners of English as a Foreign Language. Dissertation zur Erlangung des akademischen Grades Doktor der Philosophie (Dr. phil.) im Fachgebiet Angewandte Sprachwissenschaft/Anglistik und Amerikanistik. <https://d-nb.info/963210610/34> (08.12.2008.).
- Palmović, M., Išgum, V., Krbot, M. i Šefer, A. B. (2010). Kategorizacija i neodređenost: kako su pojmovi pohranjeni u umnom rječniku. *Suvremena lingvistika*, 70: 229-244.
- Panov, A. V. (2019). Osobnosti formiranja metalingvističkog saznanja individua pri izučení neskólkih inostrannyh jazykov. *Prepodavatel' XXI vek*, 2: 192-198.
- Patekar, J. (2017). Utjecaj hrvatskoga kao materinskoga jezika na pisani ostvaraj na engleskome kao stranome jeziku kod učenika osmoga razreda. Doktorska disertacija. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet.
- Pavičić Takač, V. (2008). *Vocabulary Learning Strategies and Foreign Language Acquisition*. Clevedon, Buffalo, Toronto: Multilingual Matters Ltd.
- Pavičić Takač, V. i Bagarić Medve, V. (2013). *Jezična i strategijska kompetencija u stranome jeziku*. Osijek: Filozofski fakultet u Osijeku.

- Pavličević-Franić, D. (2006). Jezičnost i međujezičnost između sustava, podsustava i komunikacije. *LAHOR*, 1: 1-14.
- Pennington, M. C. i Rogerson-Revell, P. (2019). *English Pronunciation Teaching and Research. Contemporary Perspectives*. London: Palgrave Macmillan.
- Perevjortkina, M. S. (2019). Proektirovanie obrazovatel'noj sredy dlja lingvističeski odarjonnyh učaščihša: tehnologija podgotovki učitelej inostrannyh jazykov. *Izvestija RGPU im. A. I. Gercena*, 192: 194-200.
- Petrović, E. (1997). *Teorija nastave stranih jezika*. Osijek: Pedagoški fakultet Osijek.
- Petrović, E. (2004). Kratka povijest ranog učenja stranih jezika, osječka iskustva. *Život i škola*, 12 (2): 24-32.
- Pfenninger, S. E. i Singleton, D. (2016). Age of onset, socio-affect and cross-linguistic influence: a long-term classroom study. *Vigo International Journal of Applied Linguistics*, 13: 147-179.
- Pintarić, N. (2005). Emotivan odnos prema prostoru u kojemu živimo: jezična slika *doma* u hrvatskom, poljskom i ruskom jeziku. *Rasprave Instituta za hrvatski jezik i jezikoslovlje*, 31: 227-248.
- Pinto, J. (2013). Cross-linguistic influence at lexical level. A study with Moroccan learners of Portuguese as an L3/LN. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, 12: 3-50.
- Pittman, I. (2019). From Overhearing to Partial Immersion: L3 Acquisition of Romanian in Three English-Hungarian-Speaking Siblings. U: Vetter, E. i Jessner, U. (ur.) *International Research on Multilingualism: Breaking with the Monolingual Perspective*. Switzerland: Springer, 125-143.
- Popović, M. i Trostinska, R. (2012). Suvremeni hrvatski standardni jezik prema suvremenim istočnoslavenskim standardnim jezicima. *Rasprave Instituta za hrvatski jezik i jezikoslovlje*, 38 (1): 157-173.
- Potapova, I., Blumenfeld, H. K. i Pruitt-Lord, S. (2015). Cognate identification methods: Impacts on the cognate advantage in adult and child Spanish-English bilinguals. *The International Journal of Bilingualism*, 1: 1-18.
- Prebeg-Vilke, M. (1991). *Vaše dijete i jezik: materinski, drugi i strani jezik*. Zagreb: Školska knjiga.
- Previšić, M. (2012). Informbiroovska emigracija. *Historijski zbornik*, LXV (1): 171-186. <https://hrcak.srce.hr/file/173857> (30.03.2022.).
- Prošina, Z. G. (2017). Translingvizm i ego prikladnoe značenje. *RUDN Journal of Language Education and Translingual Practices*, 14 (2): 155-170. <file:///C:/Users/korisnik/AppData/Local/Temp/translingvizm-i-ego-prikladnoe-znachenie.pdf> (21.09.2020.).
- Proverbio, A. M., Adorni, R. i Zani, A. (2006). The organization of multiple languages in polyglots: Interference or independence? *Journal of Neurolinguistics*, 1-25.
- Radčenko, M. (2002). Mocijska tvorba u hrvatskom i ruskom jeziku. *Suvremena lingvistika*, 53-54: 195-203.
- Radišić, M. (2013). Jezični unos i rano ovladavanje engleskim kao stranim jezikom. Doktorska disertacija. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet.
- Raevskaja, G. D. (2018). Rabota s odarjonnyimi det'mi lingvističeskoj napravlennosti. *Vestnik nauki i obrazovanija*, 4 (40): 78-83.
- Reiterer, S. M. (ur.) (2018). *Exploring Language Aptitude: Views from psychology, the language sciences, and cognitive neuroscience*. Switzerland, Cham: Springer.
- Restorick Elordi, A. (2012). L3 Acquisition of the Spanish Subjunctive: Contexts Where Mood Can Alternate Without Ungrammaticality. U: Gabryś-Barker, D. (ur.) *Cross-linguistic Influences in Multilingual Language Acquisition*. Heidelberg, New York, Dordrecht, London: Springer, 115-130.

- Ringbom, H. (1987). *The Role of the First Language in Foreign Language Learning*. Clevedon, Philadelphia: Multilingual Matters Ltd.
- Ringbom, H. (2001). Lexical Transfer in L3 Production. U: Cenoz, J. Hufeisen, B. i Jessner, U. (ur.) *Cross-linguistic influence in third language acquisition: Psycholinguistic perspectives*. Clevedon, Buffalo, Toronto, Sydney: Multilingual Matters Ltd, 59-68.
- Ringbom, H. (2007a). The importance of cross-linguistic similarities. *The Japan Association for Language Teaching*, 31/9: 3-5.
- Ringbom, H. (2007b). *Cross-linguistic Similarity in Foreign Language Learning*. Clevedon, Buffalo, Toronto: Multilingual Matters Ltd.
- Rogoznaja, N. N. (2003). Tipologija lingvističke interferencije u ruskoj reči inostrancev (na materiale raznostrukturnih jazykov). Avtoreferat na soiskanie učenog stepeni doktora filologičeskih nauk. Moskva: Gosudarstvennyj institut ruskogo jazyka imeni A. S. Puškina.
- Safont Jordà, M. P. (2005). The role of bilingualism in the use of request acts peripheral modification devices. *ACTAS/PROCEEDINGS II SIMPOSIO INTERNACIONAL BILINGÜISMO*, 343-368.
- Salmona Madriñan, M. (2014). The Use of First Language in the Second-Language Classroom: A Support for Second Language Acquisition. *Gist Education and Learning Research Journal*, 9: 50-66.
- Sánchez-Casas, R. i García-Albea, J. E. (2005). The Representation of Cognate and Noncognate Words in Bilingual Memory. U: Kroll, J.F. i de Groot, A.M.B. (ur.) *Handbook of Bilingualism: Psycholinguistic Approaches*. Oxford, New York: Oxford University Press, 226-250.
- Sarkisov, È. È. (2019). Ponjatie mež'jazykovoj interferencije v paradigme teorij jazykovyh kontaktov: sovremenno sostojanie voprosa. *Naučnaja mysl' Kavkaza*, 1: 83-89.
- Schepens, J., Dijkstra, T. i Grootjen, F. (2012). Distributions of cognates in Europe as based on Levenshtein distance. *Bilingualism: Language and Cognition*, 15 (1): 157-166.
- Scott, V. M. (2015). Multi-competence and language teaching. <https://as.vanderbilt.edu/french-italian/wp-content/uploads/sites/72/Scott-article-proofs.pdf> (23.08.2020.).
- Selinker, L. (1972). Interlanguage. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 10 (1-4): 209-232.
- Shanon, B. (1991). Faulty language selection in polyglots. *Language and Cognitive Processes*, 6: 339-350.
- Singleton, D. (2005). The Critical Period Hypothesis: A coat of many colours. *IRAL*, 43: 269-285.
- Singleton, D. (2017). Language aptitude: Desirable trait or acquirable attribute? *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 1: 89-103.
- Skrljarov, M. (1969). *Metodika nastave ruskog jezika i književnosti*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu.
- Skrljarov, M. (1976). Funkcionalne jedinice. *Strani jezici*, 5 (1-2): 38-47.
- Smokotin, V. M. (2010). *Mnogojazyčie i problemy preodolenija mež'jazykovyh i mežkul'turnyh komunikativnyh bar'erov v sovremennom mire*. Tomsk: Izdatel'stvo Tomskogo universiteta.
- Sočanac, L. (2004). *Hrvatsko-talijanski jezični dodiri*. Zagreb: Nakladni zavod Globus.
- Spalatin, K. (2010). *Petojezični rječnik europeizama*. Zagreb: Školska knjiga.
- Szubko-Sitarek, W. (2015). *Multilingual lexical recognition in the mental lexicon of third Language Users*. Heidelberg: Springer.
- Šaklein, V. M. (2008). *Russkaja lingvodidaktika: istorija i sovremennost' (učebnoe posobie)*. Moskva: RUDN.
- Šapkarina, E. I. (2014). Ispol'zovanie mnogojazyčnoj i polikul'turnoj kompetencij pri obučenii inostrannomu jazyku (na baze èkonomičeskoj leksiki). *Mir nauki. Pedagogika i Psihologija*, 1: 1-5. file:///C:/Users/korisnik/AppData/Local/Temp/ispolzovanie-mnogoyaz-chnoy-i-polikul'turnoy-

- kompetentsiy-pri-obuchenii-inostrannomu-yaz-ku-na-baze-ekonomicheskoy-leksiki-1.pdf (23.08.2020.).
- Šegedin, D. (2009). Implicitne teorije učenika o jezičnoj darovitosti. U: Vučo, J. i Milatović, B. (ur.) *Individualizacija i diferencijacija u nastavi jezika i književnosti*. Nikšić: Filozofski fakultet, Univerzitet Crne Gore, 30-45.
- Šegedin Borovina, D. (2014). Krossekcijsko istraživanje razvoja pragmatičke kompetencije u učeničkom međujeziku. *Strani jezici*, 43 (3): 187-213.
- Škabara, I. E. i Rapygina, A. V. (2016). Realizacija individual'nog podhoda k obučanju engleskomu jeziku (na primere zanjatij s lingvističeski odarjonnymi det'mi. U: Tugolukova, A. V. (ur.) *Perspektivy razvitiya nauki i obrazovanija: sbornik naučnyh trudov po materialam V meždunarodnoj naučno-praktičeskoj konferencii*. Moskva, 28-31.
- Šul'dešova, N. V. (2014). Problemy mnogojazyčnoj kompetencii v obučanii i prepodavanii inostrannyh jazykov. http://library.oreluniver.ru/docs/internet_konf_2014/Shulydeshova_1.pdf (23.12.2017.).
- Tadić, T. (2017). Aritmetička sredina i standardna devijacija. <https://hrcak.srce.hr/file/279546> (13.08.2022.).
- Tarone, E. (2000). Still wrestling with "context" in interlanguage theory. *Annual Review of Applied Linguistics*, 20: 182-198.
- Tkachenko, N. (2011). The relative influence of English (L2) vs. Russian (L1) on the translation from Swedish (L3) into Russian depending on proficiency in L3. *Centre for languages and literature, General linguistics, Master's Thesis*. <http://lup.lub.lu.se/luur/download?func=downloadFile&recordId=2545119&fileId=2545139> (9.9.2012.).
- Tolmačova, I. A. (2011). Vzaimodejstvie jazykov pri trilingvizme. *Vestnik Baltijskogo federal'nogo universiteta im. I. Kanta*, 2: 124-129. <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimodejstvie-yazykov-pri-trilingvizme> (30.11.2014.).
- Tremblay, M.-C. (2006). Cross-linguistic influence in third language acquisition: The role of L2 proficiency and L2 exposure. *CLO/OPL*, 34: 109-119.
- Truck-Biljan, N. (2011). Darovitost i strani jezik. Postoje li razlike u implicitnim idejama o darovitosti između učitelja i nastavnika stranih jezika i njihovih učenika? *Strani jezici*, 40 (2): 111-132.
- Tucker G. R. (1998). A Global Perspective on Multilingualism and Multilingual Education. U: Cenoz, J. i Genesee, F. (ur.) *Beyond Bilingualism: Multilingualism and Multilingual Education*. Clevedon, Philadelphia, Toronto, Sydney, Johannesburg: Multilingual Matters Ltd, 3-15.
- Turk, M. (1993). Leksički i semantički kalkovi u hrvatskome jeziku. *FLUMINENSIA*, 5/1-2: 39-48.
- Tymczyńska, M. (2012). Trilingual Lexical Processing in Online Translation Recognition. The Influence of Conference Interpreting Experience. U: Gabrys-Barker, D. (ur.) *Cross-linguistic Influences in Multilingual Language Acquisition*. Heidelberg, New York, Dordrecht, London: Springer, 151-167.
- Unamuno, V. (2008). Multilingual switch in peer classroom interaction. *Linguistics and Education*, 19: 1-19.
- Vilke, M. (2007). Engleski jezik u Hrvatskoj: pogled u prošlost, sadašnjost i budućnost. *Metodika*, 8 (1): 8-16.
- Vilke-Pinter, D. (2011). Razina jezične kompetencije i organizacija mentalnog leksikona bilingvala. Doktorska disertacija. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet.
- Vizek-Vidović, V., Rijavec, M., Vlahović-Štetić, V. i Miljković, D. (2003). *Psihologija obrazovanja*. Zagreb: IEP-VERN.
- Vodopija-Krstanović, I. i Badurina, D. (2020). Integrirano usvajanje stranoga jezika i sadržaja (CLIL): prednosti, izazovi i mjere. *Metodički vidici*, 11: 69-90.

- Votjakova, I. A. i Emeljanova, S. O. (2016). Mež"jazykovye sootvetstvija ruskikh i ispanskih lingvističeskikh terminov. *Mnogojazyčije v obrazovatel'nom prostranstve*, 8: 55-60. <https://cyberleninka.ru/article/n/mezhjazykovye-sootvetstviya-ruskikh-i-ispanskih-lingvisticheskikh-terminov> (27.05.2020.).
- Wei, L. (2006). The Multilingual Mental Lexicon and Lemma Transfer in Third Language Learning. *International Journal of Multilingualism*, 3 (2): 88-104.
- Wei, L. i Moyer, M. G. (2008). Research Perspectives on Bilingualism and Multilingualism. U: Wei, L. i Moyer, M. G. (ur.) *Research Methods in Bilingualism and Multilingualism*. USA, UK, Australia: Blackwell Publishing Ltd, 3-17.
- Weinreich, U. (1968). *Languages in contact: Findings and problems*. The Hague: Mouton & Co.N.V., Publishers.
- Wen, Z. E., Biedroń, A. i Skehan, P. (2016). Foreign Language Aptitude Theory: Yesterday, Today and Tomorrow. *Language Teaching*, 1-40.
- Williams, S. i Hammarberg, B. (1998). Language switches in L3 production: Implications for a polyglot speaking model. *Applied Linguistics*, 19 (3): 295-333.
- Wolff, D. (2011). Individual Learner Differences and Instructed Language Learning: An Insoluble Conflict? U: Arabski, J. i Wojtaszek, A. (ur.) *Individual Learner Differences in SLA*. Bristol, Buffalo, Toronto: Multilingual Matters, 3-16.
- Woll, N. (2019). Investigating Positive Lexical Transfer from English (L2) to German (L3) by Quebec Francophones. U: Vetter, E. i Jessner, U. (ur.) *International Research on Multilingualism: Breaking with the Monolingual Perspective*. Switzerland: Springer, 103-123.
- Wrembel, M. (2015). *In Search of a New Perspective: Cross-linguistic Influence in the Acquisition of Third Language Phonology*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza.
- Zabelina, N. A. (2007). O bilingvizme. <https://drive.google.com/file/d/1CmSXZcjkoqWA9loAH1FsIOjUp8cglbf4/view> (30.11.2014.).
- Zalevska, A. A. (1999). *Vvedenie v psiholingvistiku*. Moskva: RGGU.
- Zalović, A. (2019). Osnovne fonetičke trudnosti hrvatskih učešćihja pri izučeníu ruskoga jezika. *Prepodavatel' XXI vek*, 3: 123-133.
- Zarevski, P. (2007). *Psihologija pamćenja i učenja*. Jastrebarsko: „Naklada Slap”.
- Zergollern Miletić, L. (2017). French and Croatian students' acquisition of English determiners. U: Cergol Kovačević, K. i Udier, S. L. (ur.) *Applied Linguistics Research and Methodology. Proceedings from the 2015 CALS conference*. Frankfurt am Main: Peter Lang. 135-151.
- Zimnjaja, I. A. (1985). *Psihologičke aspekty obučeniya govoreniju na inostrannom jezike*. Moskva: Prosveščenie.
- Žurina, A. S. (2015). Ispol'zovanie konstruktivnoj i preodolenie destruktivnoj interferencii pri izučeníu vtorogo inostrannogo jezika. *Jaroslavskij pedagogičeskij vestnik*, 4: 42-45.

Dokumenti

- Commission of the European Communities (2005). A New Framework Strategy for Multilingualism. <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2005:0596:FIN:en:PDF> (16.09.2010.).
- Državni zavod za statistiku (2021). Popis stanovništva, kućanstava i stanova 2021. Stanovništvo prema narodnosti, vjeri, državljanstvu i materinskom jeziku po gradovima/općinama. <https://popis2021.hr/> (22.09.2022.).

- Etički kodeks istraživanja s djecom (Ajduković, M. i Kolesarić V. (ur.). *Vijeće za djecu Vlade Republike Hrvatske*). Zagreb: Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži. www.ffzg.unizg.hr (16.02.2016.).
- Glasnik Ministarstva kulture i prosvjete Republike Hrvatske (1994). *Nastavni program za gimnazije, Strani jezici*. Zagreb: Ministarstvo kulture i prosvjete Republike Hrvatske. http://dokumenti.ncvvo.hr/Nastavni_plan/gimnazije/strani_jezici/1-strani.pdf (13.01.2013.).
- Popis škola s nastavom na jeziku i pismu nacionalnih manjina školska godina 2020./2021. https://gov.hr/UserDocImages/Dokumenti/Popis%20škola%20nacionalne%20manjine_%202020_2021.pdf?vel=275210 (03.05.2022.).
- Vijeće Europe (2005). *Zajednički europski referentni okvir za jezike: učenje, poučavanje, vrednovanje*. Zagreb: Školska knjiga.
- Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (NN 87/08, 86/09, 92/10, 105/10, 90/11, 5/12, 16/12, 86/12, 126/12, 94/13, 152/14, 07/17, 68/18, 98/19, 64/20) na snazi od 30.05.2020. <https://www.zakon.hr/z/317/Zakon-o-odgoju-i-obrazovanju-u-osnovnoj-i-srednjoj-%C5%A1koli> (01.10.2022.).

Udžbenici korišteni u istraživanju

- Einhorn, A. i sur. (2013): Team Deutsch neu 1 (udžbenik njemačkog jezika za 1. razred gimnazija i četverogodišnjih strukovnih škola, 6. god. učenja, stupanj A2/B1 prema ZEROJ-u).
- Horvatić Čajko, I., Lasić, I. (2006): *zweite.sprache@deutsch.de1* (udžbenik njemačkog jezika za 1. razred gimnazija i strukovnih škola, 1. god. učenja, stupanj A1 prema ZEROJ-u)
- Horvatić Čajko, I., Lasić, I. (2007): *zweite.sprache@deutsch.de2* (udžbenik njemačkog jezika za 2. razred gimnazija i strukovnih škola, 2. god. učenja, stupanj A2 prema ZEROJ-u)
- Neuner, G. i sur. (2008): *Deutsch.com 1* (udžbenik njemačkog jezika za 1. razred gimnazija i strukovnih škola, 1. god. učenja, stupanj A1 prema ZEROJ-u).

Popis tablica i slika

- Tablica 1.1. Pojmovna određenja procesa usvajanja, učenja i ovladavanja jezikom na hrvatskom, engleskom i ruskom govornom području, str. 16.
- Tablica 2.1. Značajke vrsta međujezičnih utjecaja u deset dimenzija prema S. Jarvis i A. Pavlenko (2008: 20), str. 33.
- Slika 2.1. Interkonekcijski modeli (Cook, 2003: 8), str. 36.
- Tablica 3.1. Prikaz pogrešaka leksičkog prijenosa: oblik nasuprot značenju prema H. Ringbom (2001: 64), str. 43.
- Tablica 3.2. Sličnice i lažni prijatelji na primjeru engleskog, njemačkog, talijanskog i ruskog jezika, str. 52.
- Slika 4.1. Višejezično znanje (Jessner, 2008b: 276), str. 63.
- Tablica 5.1. Razlike između procesa usvajanja drugoga i višejezičnog usvajanja prema Cenoz (2000: 40), str. 82.
- Tablica 8.1. Prikaz sličnica i lažnih prijatelja korištenih u prvom zadatku s obzirom na jezike i njihovu učestalost pojavljivanja u jezicima, str. 121.

- Tablica 8.2. Prikaz sličnica i lažnih prijatelja korištenih u drugom zadatku s obzirom na jezike i njihovu učestalost pojavljivanja u jezicima, str. 124.
- Tablica 8.3. Deskriptivni podaci vezani uz godine učenja njemačkog jezika, samoprocjenu znanja njemačkog i ocjenu iz njemačkog, str. 130.
- Tablica 8.4. Deskriptivni podaci vezani uz utjecaj njemačkog jezika na engleski jezik, str. 131.
- Tablica 8.5. Deskriptivni podaci vezani uz učenje za sat njemačkog, svakodnevnu upotrebu njemačkog i motivaciju za učenje njemačkog, str. 131.
- Tablica 8.6. Broj i postotak učenika koji su pokazali negativni međujezični utjecaj njemačkog jezika na engleski (N = 106), str. 133.
- Tablica 8.7. Broj i postotak učenika koji su pokazali pozitivni međujezični utjecaj njemačkog jezika na engleski (N = 106), str. 133.
- Tablica 8.8. Korelacije između varijabli povezanih sa znanjem njemačkog jezika, motivacije za učenje njemačkog i utjecaja njemačkog jezika na engleski jezik, str. 134.
- Tablica 8.9. Deskriptivni podaci vezani uz godine učenja talijanskog jezika, samoprocjenu znanja talijanskog i ocjenu iz talijanskog, str. 136.
- Tablica 8.10. Deskriptivni podaci vezani uz utjecaj talijanskog jezika na engleski jezik, str. 136.
- Tablica 8.11. Deskriptivni podaci vezani uz učenje talijanskog jezika, svakodnevnu upotrebu talijanskog i motivaciju za učenje talijanskog, str. 137.
- Tablica 8.12. Broj i postotak učenika koji su pokazali negativni međujezični utjecaj talijanskog jezika na engleski (N = 106), str. 137.
- Tablica 8.13. Broj i postotak učenika koji su pokazali pozitivni međujezični utjecaj talijanskog jezika na engleski (N = 106), str. 138.
- Tablica 8.14. Korelacije između varijabli povezanih sa znanjem talijanskog jezika, motivacije za učenje talijanskog i utjecaja talijanskog jezika na engleski jezik, str. 139.
- Tablica 8.15. Deskriptivni podaci vezani uz samoprocjenu znanja hrvatskog jezika, ocjenu iz hrvatskog i učenje za nastavni sat hrvatskog jezika, str. 141.
- Tablica 8.16. Deskriptivni podaci vezani uz utjecaj hrvatskog jezika na engleski, str. 142.
- Tablica 8.17. Broj i postotak učenika koji su pokazali negativan međujezični utjecaj hrvatskog jezika na engleski (N = 106), str. 143.
- Tablica 8.18. Broj i postotak učenika koji su pokazali pozitivan međujezični utjecaj hrvatskog jezika na engleski (N = 106), str. 143.
- Tablica 8.19. Korelacije između varijabli povezanih sa znanjem hrvatskog jezika, učenja za sat hrvatskog i utjecaja hrvatskog jezika na engleski jezik, str. 144.
- Tablica 8.20. Očitovanje pozitivnog prijenosa iz hrvatskog, talijanskog i njemačkog jezika u 1. i 2. Zadatku za riječi na engleskom jeziku, str. 146.
- Tablica 8.21. Očitovanje negativnog prijenosa u engleskom jeziku iz hrvatskog, talijanskog i njemačkog jezika u 1. i 2. zadatku s pogrešno napisanim riječima, str. 146.
- Tablica 8.22. Zadatak sinonimā, str. 150.
- Tablica 8.23. Sličnice i lažni prijatelji u hrvatskom, engleskom i ruskom jeziku, str. 151.
- Tablica 8.24. Očitovanje međujezičnih interakcija iz hrvatskog i engleskog jezika u ruski jezik prema izraženim sinonimima u ruskom jeziku, str. 153.
- Tablica 8.25. Prikaz tvrdnji metajezične svjesnosti sa značajnim vrijednostima, str. 154.
- Tablica 8.26. Popis riječi za koje su ispitanici izrazili da im je znanje hrvatskog jezika olakšalo leksičku proizvodnju u J3 ruskom, str. 156.
- Tablica 8.27. Popis riječi za koje su ispitanici izrazili da im je znanje engleskog jezika olakšalo leksičku proizvodnju u J3 ruskom, str. 157.

FF press



9 789533 791418