

Stavovi hrvatskih studenata češkog jezika prema višejezičnosti

Lozar, Edi

Master's thesis / Diplomski rad

2020

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

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:131:337265>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-12-30**



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

Repository / Repozitorij:

[ODRAZ - open repository of the University of Zagreb
Faculty of Humanities and Social Sciences](#)



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
FILOZOFSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ZAPADNOSLAVENSKE JEZIKE I KNJIŽEVNOSTI
KATEDRA ZA ČEŠKI JEZIK I KNJIŽEVNOST

Edi Lozar

Stavovi hrvatskih studenata češkoga jezika prema višejezičnosti

DIPLOMSKI RAD

Mentori: dr. sc. Marina Jajić Novogradec

dr. sc. Petar Vuković, izv. prof.

Zagreb, 2019.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
FILOZOFSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ZAPADNOSLAVENSKE JEZIKE I KNJIŽEVNOSTI
KATEDRA ZA ČEŠKI JEZIK I KNJIŽEVNOST

Edi Lozar

**Attitudes of Croatian students of the Czech language towards
plurilingualism**

DIPLOMSKI RAD

Mentori: dr. sc. Marina Jajić Novogradec

dr. sc. Petar Vuković, izv. prof.

Zagreb, 2019.

Sažetak

| | |
|--|----|
| 1.Uvod..... | 4 |
| 2. Teorijske osnove | 5 |
| 2.1.Dvojezičnost..... | 5 |
| 2.2.Višejezičnost i višekulturalnost..... | 6 |
| 2.3. Višejezičnost u Europskoj uniji..... | 7 |
| 2.4. Oblici višejezičnosti | 9 |
| 2.5. Dvojezičnost Čeha u Hrvatskoj..... | 11 |
| 2.6. Višejezičnost u obrazovnom sustavu | 13 |
| 2.7. Istraživanja o individualnoj višejezičnosti | 15 |
| 3. Stavovi prema jeziku..... | 17 |
| 3.1.Stavovi prema višejezičnosti..... | 18 |
| 3.2. Stavovi prema stranom jeziku | 20 |
| 4. Cilj i hipoteze istraživanja | 21 |
| 4.1. Metodologija istraživanja..... | 21 |
| 4.1.1. Instrumenti..... | 21 |
| 4.1.2. Uzorak | 22 |
| 4.1.3. Postupak..... | 22 |
| 4.2.Rezultati | 23 |
| 4.2.1. Druga studijska grupa i strani jezici koje ispitanici govore..... | 23 |
| 4.2.2. Stavovi ispitanika prema češkome jeziku i višejezičnosti..... | 24 |
| 5. Rasprava..... | 31 |
| 6. Zaključak..... | 32 |
| 7. Literatura..... | 35 |
| 8. Prilog..... | 40 |

Sažetak

Diplomski rad *Stavovi hrvatskih studenata češkoga jezika prema višejezičnosti* istraživački je rad u kojemu su prikazani stavovi studenata češkoga jezika prema višejezičnosti. Rad se bavi problematikom višejezičnosti i njenom ulogom u suvremenom društvu. Prikazane su također i teme poput jezičnog purizma, utjecaja engleskog jezika na ostale jezike, status Čeha i češkoga jezika u Hrvatskoj te način na koji oni percipiraju višejezičnost. Na kraju se analiziraju rezultati anketnog upitnika o stavovima studenata prema višejezičnosti te se izvode zaključci na temelju dobivenih rezultata.

Ključne riječi

češki jezik, stavovi prema višejezičnosti, višejezičnost

Abstract

The thesis *Attitudes of Croatian Czech language students towards plurilingualism* is a research work in which we review and show attitudes of Czech language students towards plurilingualism. The work deals with the concept of plurilingualism and its role in contemporary society. It also deals with themes like language purism, the impact English language has on other languages and status of Czechs and Czech language in Croatia as well as the way they perceive plurilingualism. Finally, the data gathered in questionnaire is shown and analyzed.

Keywords

attitudes towards plurilingualism, plurilingualism, the Czech language

Abstrakt

Práce *Postoje chorvatských studentů českého jazyka k mnohojazyčnosti* se zabývá s pojmem mnohojazyčnosti a jeho rolí v současné společnosti. Práce věnuje pozornost i tématům jako je vliv anglického jazyka na jiné jazyky a postavení Čechů a českého jazyka v Chorvatsku. K tomu se práce zabývá i způsobem, jak Češi v Chorvatsku vnímají mnohojazyčnost. Výzkum je proveden formou dotazníku mezi studenty prvního a druhého ročníku českého jazyka a literatury na Filozofické fakultě v Záhřebu. V závěrečné části analyzovány výsledky dotazníku o postojích studentů k mnohojazyčnosti a na základě získaných výsledků jsou učiněny závěry.

Klíčové slova

český jazyk, mnohojazyčnost, postoje k mnohojazyčnosti,

1.Uvod

Tema ovoga rada bavi se općenito višejezičnošću i stavovima studenata češkoga jezika prema višejezičnosti. Višejezičnost je danas obilježje komunikacije u većini društvenih djelatnosti: gospodarstvu, medijima, digitalnom svijetu, obrazovanju, politici...Višejezičnost postaje normom u svim dijelovima svijeta, pa tako i u Europi. Komunikacija se u višejezičnim situacijama često odvija na jeziku koji nije prvi ni jednom od sugovornika. R. Franceschini (2009) navodi da je koncept višejezičnosti nezaobilazna karakteristika određenih društava koja su bila u potrazi za međusobnim kontaktima. Bez višejezične prakse nije bilo moguće komunicirati s drugima: nije se moglo trgovati, nisu se mogla provoditi osvajanja novih teritorija, nije postojala mogućnost kulturnog utjecaja i slično (Franceschini 2009: 30). Sama višejezična društva poznata su od najranijih vremena ljudskoga roda. Takva društva nastajala su seobama stanovništva, pri kojima bi se novi narodi na određenim teritorijama susretali s domicilnim stanovništvom (Aronin i Hufeisen 2009: 1). Stavovi prema višejezičnosti su kroz povijest često bili negativni, ali situacija se danas uvelike promijenila, pa su tako stavovi prema društvenoj, a posebice individualnoj višejezičnosti uglavnom pozitivni. Danas se od svakoga govornika očekuje da, uz materinski, govori najmanje još jedan strani jezik, a u većini je slučajeva to engleski. Cilj ovoga rada je istražiti stavove hrvatskih studenata češkoga jezika prema višejezičnosti. Najprije će se prikazati teorijske osnove, a zatim slijedi prikaz i analiza rezultata. Nakon uvodnog dijela, u drugom ćemo se poglavlju baviti osnovnim terminima, prije svega konceptom višejezičnosti. Objasniti ćemo ulogu višejezičnosti u suvremenom obrazovanju, različite vrste višejezičnosti, status višejezičnosti u Europskoj uniji, a u potpoglavlju 2.5. prikazati ćemo status Čeha u Hrvatskoj, odnosno njihove stavove prema vlastitoj dvojezičnosti. U trećem ćemo poglavlju definirati i prikazati stavove prema višejezičnosti i stranim jezicima. Istraživački dio rada nalazi se u četvrtom poglavlju. Prikazati ćemo metodologiju, instrumente i rezultate upitnika. U petom poglavlju, odnosno zaključku rada, rezimirat ćemo saznanja koja smo dobili iz upitnika i izvesti zaključke o studentskim stavovima prema višejezičnosti.

2. Teorijske osnove

2.1. Dvojezičnost

U današnje doba prava jednojezičnost, a i dvojezičnost gotovo da i ne postoji. Ne radi se samo o zemljama gdje postoji više službenih jezika, već i o onima koje su službeno jednojezične (Medved Krajnović 2010: 5). Postoje različite teorije i definicije dvojezičnosti i višejezičnosti. Z. Jelaska (2005) navodi da se s jedne strane nalazi tzv. *maksimalistička teorija* kojom se dvojezičnim ili višejezičnim osobama smatraju samo oni govornici koji su ovladali dvama ili većim brojem jezika (gotovo) kao izvorni govornici, a s druge strane dvojezičnim i višejezičnim se mogu smatrati i oni govornici koji ne posjeduju visoko poznavanje jezika i jezičnih struktura, već su sposobni koristiti jezik samo u ograničenom obliku (tzv. *minimalistička teorija*). Maksimalističku je teoriju u jezikoslovlje uveo Bloomfield (1933), a minimalističku Macnamara (1967) (Jelaska i dr. 2005: 19-38). C. Myers-Scotton (2006) napominje kako bi definiranje dvojezičnosti kao sposobnosti govorenja dvaju ili više jezika na razini izvornog govornika isključilo iz te grupe većinu dvojezičnih osoba. Smatra da ne postoji velik broj ljudi koji mogu dvama jezicima vladati kao izvorni govornici te da su to osobe koje su od rane životne dobi odgajane dvojezično (Myers-Scotton 2006: 36). Z. Jelaska (2005) kao osnovno značenje dvojezičnosti navodi da je ono vladanje, odnosno služenje dvama jezicima te da su u određenom smislu gotovo svi govornici dvojezični, jer se kroz život susrećemo s barem dva idioma koja koristimo jednakom tečnošću, a to se odnosi na standardni govor i npr. dijalekte, službeni govor, govorni jezik itd. (Jelaska i dr. 2005: 38-39). Prema teoriji S. Romaine (1995 u Jelaska i dr. 2005: 38-39) dvojezičnima se smatraju sve osobe koje se služe s dva jezika, pa čak i osobe koje poznaju tek nekoliko riječi određenog jezika, u stanju su proizvesti nekoliko rečenica na tom jeziku ili su učile jezik samo na jednom tečaju (Jelaska i dr. 2005: 38-39). Dvojezičnost se dijeli na horizontalnu i vertikalnu. Vertikalna se dvojezičnost definira kao „odnos različitih dijalektalnih idioma i standardnoga jezika unutar istoga materinskog jezika” (Pavličević-Franić 2005: 98). Vertikalna dvojezičnost objašnjava zašto je danas prava jednojezičnost veoma rijetka. Naime, prvim djetetovim jezikom smatra se kućni idiom, a jezik koji dijete počinje koristiti polaskom u školu, odnosno standardni idiom službenog jezika, je tada djetetov drugi jezik. Učenjem stranog jezika, odnosno sada već trećeg jezika, dijete postaje višejezičnim govornikom. Pojmom *horizontalna dvojezičnost* označava se *prava* dvojezičnost, tj. govornik koji govori ne

samo više idioma materinskoga jezika, već i jedan strani jezik (Medved Krajnović 2010: 6). Slijedeći ranije spomenute definicije, možemo zaključiti da broj višejezičnih govornika nadilazi broj *pravih* jednojezičnih govornika.

2.2. Višejezičnost i višekulturalnost

U suvremenoj literaturi razlikujemo pojmove *višejezičnost* ili *plurilingvalnost* i *mногоjezičnost* i *multilingvalnost*. U članku *Individualna višejezičnost u kontekstu hrvatskoga obrazovnog sustava* (2017) autorica Marina Jajić Novogradec govori o definicijama pojmova multilingvalnost i plurilingvalnosti preuzetih od Pavličević Franić (2006). Pod pojmom multilingvalnost ili mnogojezičnost (engl. *multilingualism*) označava se „mogućnost učenja različitih jezika u bilo kojoj odgojno-obrazovnoj ustanovi ili različitim multikulturalnim sredinama koji pritom ne moraju nužno interferirati“ (Pavličević Franić 2006: 2 u: Jajić Novogradec 2017: 31), a pod pojmom plurilingvalnost ili višejezičnost (engl. *plurilingualism*) ističe se „međujezična povezanost, ispreplitanje i međudjelovanje različitih jezičnih kodova u istoga govornika koji se koristi svojim postojećim inojezičnim znanjem u ovladavanju novim jezikom“ (Pavličević Franić 2006; Zajednički europski referentni okvir za jezike, 2005: 4 u: Jajić Novogradec 2017: 31).

Definirati kompleksan pojam kao što je višejezičnost nije nimalo lako, budući da različiti pristupi istraživanju i različite istraživačke tradicije ne definiraju višejezičnost na isti način. Postoji mnogo definicija pojma *višejezičnost*, a ovdje ćemo navesti neke od njih. Prema dokumentu *Zajednički europski referentni okvir za jezike: učenje, poučavanje i vrednovanje*¹ kojeg je izdalo Vijeće Europe, višejezičnost se definira kao „...kompetentnost, različitih stupnjeva, na nekoliko jezika i iskustvo s nekoliko kultura...“² Ovdje se u definiranju višejezičnosti spominje poznavanje kulture drugoga jezika, odnosno pojmom *višejezičnost* podrazumijeva se i *višekulturalnost*. Lidija Cvikić (2012) u tekstu *Višejezičnost i višekulturalnost – aktivnost izrade jezičnoga portreta* napominje da je jezik neodvojiv dio identiteta svake osobe i da učenje novih jezika mijenja naš identitet. Jezici su neodvojivo povezani uz kulturu i učenjem

¹ Dokument je preveden na hrvatski jezik, a originalni naziv je: *Common European Framework of Reference for Languages*

² Common European Framework of Reference for Languages 2002: 168

novih jezika mijenjamo svoj kulturni identitet te tako postajemo i višejezične i višekulturalne osobe. Autorica Cvikić u tekstu definira interkulturalnu pedagogiju kao „postupke i pristupe poučavanju koji su utkani u nastavu različitih predmeta, najčešće stranoga jezika, u kojoj se različite kulture mogu najjasnije očitovati, pa poticanje dijaloga i razmjene činjenica, stavova, iskustava, doživljaja među pripadnicima različitih jezika i kultura treba biti jedan od njezinih ciljeva“ (Češi, Cvikić i Milović 2012: 141). L. Sočanac (2013) smatra da bi „višejezičnost osigurala i ostvarenje kulturnih ciljeva, jer bi jezik kao izraz kulturnog identiteta omogućio kvalitetniju komunikaciju među narodima i pripadnicima različitih kultura, bolje razumijevanje interkulturalnih odnosa i društvenu koheziju“ (Sočanac 2013: 146).

Jedna od češćih definicija višejezičnosti glasi da je to „korištenje dvaju ili više jezika u aktivnoj ili pasivnoj uporabi, bilo da se radi o individualnoj ili društvenoj višejezičnosti“ (Puškar 2015: 329). Uz prethodno se spomenutu definiciju često postavljaju pitanja o tome: 1) koja je uloga jednoga ili više jezika, odnosno tko njima kada i gdje govori (Romaine 2013: 445-465) i 2) razlikuje li se mjesto upotrebe tih jezika u odnosu na njihovo prijašnje stanje (Fishman 2013: 466-494). Z. Jelaska (2015) nabroja neke od razloga zašto pojedinci postaju višejezični, kao npr. sporazumijevanje s okolinom, uključenost u obrazovni sustav službenoga i većinskoga jezika, nužnost ovladavanja stranim jezikom kao školskim predmetom, radi posla, radi ljepote jezika, radi vjerskih razloga, radi razumijevanja stranih kultura itd. (Jelaska i dr. 2005: 39). R. Franceschini (2009) definira višejezičnost kao pojavu koja je po svojoj prirodi dinamična i da je treba promatrati kao kapacitet društva, institucija, grupa i pojedinca da u svakodnevnom životu u različitim situacijama koriste više od jednoga jezika (Franceschini 2009: 33).

2.3. Višejezičnost u Europskoj uniji

U današnje vrijeme kada europsko društvo biva sve više i više heterogeno, postaje jasno da jezik, do sada prilično homogen, mora početi pratiti nove trendove u rastućem heterogenom društvu (Franceschini 2009: 27). L. Sočanac (2010) navodi kako je višejezičnost prije nastanka nacionalnih država bila karakteristikom europskoga društva, a počevši od kraja 18. stoljeća normom sve više postaje jednojezičnost. Bira se jedna varijanta jezika koja dobiva status većinskoga standardnoga varijeteta, a ostali se dijalekti sve više potiskuju (Sočanac 2010: 182).

Nastankom Europske unije, višejezičnost, koja je dugo vremena bila potiskivana u drugi plan, ponovno zauzima središnje mjesto u političkim pitanjima. Europska unija i Vijeće Europe podupiru politiku višejezičnosti i višekulturalnosti te promicanje jezičnih prava. D. Velički (2007) smatra da „u vremenu kad su popratne pojave globalizacije sve očitije, sve veće izjednačavanje koje se događa preko trgovine, privrede, medija i informacijske tehnologije, kao i ignoriranje nacionalnih razlika te njihovo asimiliranje i integriranje dovodi do nestajanja različitosti u gotovo svim područjima suživota.“ Kultura i jezik su ostale jedne od rijetkih značajki koje i dalje funkcioniraju kao razlikovno obilježje pojedinca u zajednici. Pod tim će uvjetima kulturno-jezične specifičnosti članova EU biti važno identifikacijsko obilježje, što nadalje znači da će višejezičnost postati jedno od obilježja Europljana, slično kao što je to u zemljama poput Švicarske, Belgije i Luksemburga (Velički 2007: 97). Između ostalog, ta politika pozitivno utječe na status manjinskih jezika unutar Europske unije. Jedna od posljedica velikih migracija stanovništva unutar Europske unije je ta da gradovi postaju sve više višejezični i višekulturalni. Useljenički jezici imaju veliku ulogu u budućem razvoju europskih gradova, npr. procjenjuje se da samo u londonskim školama postoji više od 300 jezika koji se aktivno koriste (Maurais i Morris 2003). R. Franceschini (2009) smatra da koncept jednojezičnog i homogenog europskoga društva više nije aktualan, i društvo, a i pojedinac bivaju sve češće smatrani za višejezične i višekulturalne. Promjena je vidljiva i u načinu na koji se percipira višejezična osoba. Od nje se više ne zahtijeva puko teoretsko znanje jezičnih struktura, već se za „idealnog“ višejezičnog govornika smatra onaj koji se služi funkcionalnim znanjem jezika, odnosno onaj koji znanje jezika može primijeniti u svakodnevnom životu (Franceschini 2009: 32). Važno je napomenuti da sve više članica Europske unije kreće s ranim institucionalnim učenjem stranih jezika. Već se u osnovnim školama nudi minimalno jedan strani jezik, a normom polako postaju dva ili čak i tri strana jezika. To je dokaz da će višejezičnost u Europi kroz par desetljeća postati normom. V. Filipović (2013) smatra da je višejezičnost ključna vještina za one koji što bolje žele iskoristiti gospodarske prilike koje nudi europsko tržište rada. Europska komisija ističe da bi građanin Europske unije trebao vladati materinskim jezikom, engleskim jezikom, jezikom susjedne države i još jednim jezikom Europske unije, preporučuje se jezik najjačeg poslovnog partnera. Unutar EU ne postoji zajednička jezična politika, već svaka članica u okviru svoje jezične politike određuje broj stranih jezika, dinamiku uvođenja, redoslijed i intenzitet učenja. Autor napominje da višejezičnost tako „postaje preduvjet za međukulturalni dijalog i

međunarodno sporazumijevanje, za kulturnu raznolikost, uspješno poslovanje a time i za uspješan suživot u Europi”(Filipović 2013: 14).

2.4. Oblici višejezičnosti

Z. Jelaska (2005) navodi da je „u prošlosti društveni ideal bila višejezičnost, koja se rjeđe spominjala kao pojedinčevo obilježje, a češće kao znanje i supostojanje nekoliko jezika u društvu” (Jelaska i dr. 2005: 47). Kako je taj pojam bio važniji kao društvena pojava, a manje kao odlika individualca, nazivi *višejezičnost* i *višekulturalnost* pojavljivali su se kao sinonimi. Višejezičnost se danas uglavnom dijeli prema uporabi, tj. na *društvenu* i *individualnu* višejezičnost. Društvenom se višejezičnošću bave sociolingvistika, antropolingvistika, sociologija i obrazovna politika, dok se individualnom višejezičnošću bave psiholingvistika, neurolingvistika i razvojna psihologija (Jelaska i dr. 2005: 39). Munir Drkić (2015) u članku *Lingvistička istraživanja višejezičnosti* napominje da individualna višejezičnost predstavlja višejezičnu kompetenciju svakoga govornika, a različite sposobnosti višejezičnoga se govornika danas prepoznaju i izvan lingvistike, pa višejezični govornici pokazuju visoku razinu u vladanju mnogim kognitivnim osobinama, kao npr. kreativno razmišljanje i sposobnost mijenjanja perspektive. Kada se govori o individualnoj višejezičnosti, istraživači postavljaju pitanje o tome koji je stupanj znanja različitih jezika potreban da bi se govornik smatrao višejezičnom osobom. Danas je sve više u fokusu *jezično šarenilo* pojedinca, odnosno istraživači pokušavaju dobiti uvid u sve jezike u sistemu jednog govornika, a ne ocijeniti koliko se on dobro njima koristi (Drkić 2015: 181-182). Nadalje, M. Drkić (2015) objašnjava da se društvena višejezičnost odnosi na jezike koji se govore na određenome teritorijalnom području i njome se prije svega bavi sociolingvistika. Ovdje se javlja problem definicije jezika i dijalekta, jer nemaju svi lingvisti iste kriterije pri određivanju toga što čini jezik, a što čini dijalekt. Najčešći kriterij za razlikovanje jezika od dijalekta je međusobna razumljivost govornika, iako ta definicija nije uvijek točna. Naime, ako dvije grupe ljudi govore različito, ali se unatoč tome i dalje razumiju, tada govorimo o dijalektima jednoga jezika, a ako se međusobno ne razumiju, tada je govor o dva različita jezika. Nije potrebno reći da postoji mnogo primjera koji se protive toj definiciji. Govornici, npr. bivše se Jugoslavije međusobno razumiju, dok nije rijetko da se govornici istoga

jezika, ali dva različita i međusobno udaljena dijalekta skoro i ne razumiju. Ta se pojava, kada se govornici susjednih dijalekata razumiju, ali govornici dvaju udaljenih dijalekata ne razumiju, naziva *dijalekatski kontinuum*. Iako je to prije svega sociolingvistički fenomen, na neki je način povezan s psiholingvistikom. Višejezične osobe mogu različito gledati na granice između jezika, te tako mogu slične jezike smatrati jednim istim jezikom. Na terenu je čest slučaj da govornik jednoga jezika ili dijalekta razumije govornika drugoga jezika ili dijalekta, ali da ne govori taj jezik ili dijalekt (Drkić 2015: 183-184). Ta se pojava naziva *receptivna višejezičnost* i ona je u domeni društvene višejezičnosti i spominje se kao jedan od modela višejezične komunikacije u Europskoj uniji (Rindler-Schjerve i Vetter 2007 u: Drkić 2015: 184). Nasuprot receptivne višejezičnosti stoji *produktivna višejezičnost*, odnosno mogućnost komuniciranja na više jezika. Ona se isključivo odnosi na višejezičnu sposobnost individualnog govornika. D. Škiljan (1980) spominje diglosiju kao još jedan oblik višejezičnosti, odnosno „situaciju u kojoj govornik ili skupina govornika upotrebljava dva različita jezična sustava naizmjenice u određenom kontekstu s određenom funkcijom” (Škiljan 1980: 142). Pojam diglosije uveo je u jezikoslovlje Ferguson 1959. godine kako bi opisao stabilnu jezičnu situaciju u kojoj postoji stroga funkcionalna razlika između dva jezična sustava i to (društveno) nižeg i višeg jezičnog varijeteta. Viši varijetet ima složeniju gramatičku strukturu, strogo je normiran i kodificiran te se ne usvaja primarno, već sekundarno tijekom školovanja. On se za razliku od nižeg varijeteta upotrebljava u formalnoj, pismenoj komunikaciji (Papa 2016: 43). Češki je jezik primjer jezične diglosije. P. Vuković (2013) navodi da u njoj „sudjeluje književni jezik, koji se temelji na humanističkoj normi utemeljenoj u vrijeme narodnog preporoda i općečeški jezik (*obecná čeština*), u kojem su se odrazile sve organske promjene kroz koje je češki jezik prolazio, a preporoditelji ih nisu uzeli u obzir.” Književni je jezik i dalje društveno viši varijetet, ali se zbog određenih zastarjelosti rijetko koristi u govoru (Vuković 2013: 18-19). Z. Jelaska (2005) definira polujezičnost ili semilingvizam kao oblik višejezičnosti kojim se označava pojava kada je znanje jednoga jezika znatno slabije. Polujezičnost bi značila da je znanje dvojezičnoga govornika znatno slabije od jednojezičnih govornika svakoga jezika, i rječničko i gramatičko. Dvostruka polujezičnost je stanje kada je znanje oba ili više jezika na niskoj razini, javlja se u slučajevima odgojne zapuštenosti i društvene potlačenosti, npr. djeca stranih radnika čija je društvena moć slaba. Nekada se takva polujezičnost uzimala kao dokaz o nepovoljnosti dvojezičnoga obrazovanja. Važno je naglasiti da razlog za polujezičnost nije u jezičnim, nego u društvenim, obrazovnim,

političkim i gospodarskim oklonostima (Jelaska i dr. 2005: 43). Kao jedan od specifičnih oblika višejezičnost navodi se *međujezik*, odnosno „dinamički jezični sustav koji se razvija kod učenika drugoga jezika, a u samome procesu učenja približava se ciljanome jeziku zadržavajući pritom neka svojstva prvoga jezika ili uopćavajući pravila drugoga jezika prilikom govora ili pisanja ili pak stvarajući vlastite inovacije” (Šarić i Obad 2015: 135).

2.5. Dvojezičnost Čeha u Hrvatskoj

Prema zadnjem popisu stanovništva iz 2011. godine u Republici Hrvatskoj živi 9.641 Čeha, dok ih 65% (6.287) živi na prostoru Bjelovarsko-bilogorske županije, a najvećim dijelom žive na području grada Daruvara, koji je i administrativno i kulturno središte Čeha u Republici Hrvatskoj³. Svi su pripadnici češke nacionalne manjine dvojezični. Češka manjina je u cijeloj Hrvatskoj organizirana u *Češke besede* koje čine Savez Čeha u Hrvatskoj, a njihovo je sjedište u samom Daruvaru. *Besede* brinu za kulturu, odnosno promiču češku kulturnu baštinu. Danas u daruvarskome kraju postoje dvije češke osnovne škole. Jedna je u Daruvaru i nosi ime *Jan Amos Komenský*, a druga se nalazi u Končanici, mjestu s najvišim postotkom češkoga stanovništva u Hrvatskoj (Legac 2015). U upitniku koji je proveden među 32 ispitanika u sklopu diplomskoga rada Mateje Peter (2016) *Hrvatsko-češka dvojezičnost na primjeru jedne obitelji iz daruvarskog kraja* svi su ispitanici bili dvojezični, ali većina njih smatra da im dvojezičnost nije pomogla u učenju stranoga jezika. Samo 18,8% ispitanika smatra da je dvojezičnost pozitivna stvar i da omogućuje lakše učenje nekoga novoga jezika. Prosječna dob ispitanika bila je 54 godine, što je možda razlog ovakvih negativnih stavova prema višejezičnosti, jer prije nije bilo toliko velike potrebe za učenjem stranih jezika. Isto je istraživanje pokazalo da 68,85% ispitanika ima negativan stav prema engleskome jeziku, 93,8% ima negativan stav prema ruskome jeziku, a 62,5% ispitanika ima negativan stav prema njemačkome jeziku. Istraživanje Vladimira Legca (2015) pokazuje drugačije rezultate, naime 84,75% ispitanika misli da im je vlastita dvojezičnost donijela prednost u odnosu na jednojezične ispitanike u učenju stranih jezika (Legac 2015). Njegovo je istraživanje obuhvatilo 62 učenika osnovne škole *Jan Amos Komenský* u Daruvaru, većina je njih pohađala sedmi ili osmi razred, a prosječna je dob svih ispitanika bila 13,8 godina.

³ Podaci preuzeti iz Državnog zavoda za statistiku:
<https://www.dzs.hr/Hrv/censuses/census2011/results/censustabsxls.htm>

Upitnik se sastojao od 32 pitanja, od kojih se najveći broj odnosio na ispitivanje dvojezičnosti. Pitanja su se odnosila na sedam domena upotrebe jezika: roditelji/kuća, intimni/vlastiti identitet, slobodno vrijeme/društveni život/crkva, mediji, radno mjesto/kupovina/susjedstvo, obrazovanje, suprug(a)/partner(ica). Ostala su se pitanja odnosila na stav ispitanika o tome je li im dvojezičnost pomogla u učenju stranih jezika i na njihove stavove prema stranim jezicima, točnije stavove prema engleskome, ruskome i njemačkome jeziku. Najviši je postotak onih koji vole engleski jezik (88,14%), malo manje njih voli njemački (66,67%), a najmanje njih, iako i dalje više od polovice ispitanika, voli ruski jezik (64,7%). Navedena dva istraživanja pokazuju koliko se stavovi prema dvojezičnosti i stavovi prema stranim jezicima razlikuju između mlađe i starije populacije hrvatskih Čeha. Dok osnovnoškolci smatraju da im njihova višejezičnost pomaže u učenju stranih jezika, a njihovi stavovi prema stranim su jezicima uglavnom pozitivni, starija populacija ima uglavnom negativne stavove i prema vlastitoj višejezičnosti i prema stranim jezicima. U diplomskom radu *Modeli obrazovanja na češkom kao manjinskom jeziku u Republici Hrvatskoj* Jana Lukaš (2018) objašnjava da je danas jezik češke manjine potisnut dominacijom hrvatskog jezika, ali ipak Česi su u Hrvatskoj uspjeli sačuvati neke specifičnosti svoga jezika. Zbog utjecaja hrvatskoga jezika i geografske izoliranosti od matične države, jezik se češke nacionalne manjine u Republici Hrvatskoj znatno promijenio. Češke su riječi poprimile hrvatsko značenje, npr. češka riječ *cesta* (hrvatski: *put*, *putovanje*) koristi se u hrvatskom značenju riječi *cesta*, dok se češka riječ (*silnice*) ne koristi. Također, dolazi do nastanka jezičnih kalkova, odnosno hrvatske riječi ponekad imaju nastavke iz češkog deklinacijskog i konjugacijskog sustava (npr. *na tavaně*). Česi u Hrvatskoj govore češki jezik uglavnom u svakodnevnim neformalnim situacijama, u krugu obitelji i prijatelja i to je jedan od razloga, uz izoliranost od izvornih govornika, što ne može doći do njegovog osuvremenjavanja (Lukaš 2018). Usporedimo li te podatke s podacima D. J. Mirković (1968: 24) koji navodi da je češki jezik, unatoč jakom utjecaju hrvatskoga jezika, ostao po svojoj strukturi češki na svim razinama, pa čak i u leksiku, najosjetljivijem i promjeni najpodložnijem području, jer je leksički fond ostao češki, možemo zaključiti da se kroz 50 godina jezik češke manjine u Hrvatskoj značajno promijenio. Češka Republika broji ukupno 10,532,000 stanovnika, od kojih se 10,400,000 izjasnilo da im je češki jezik prvi jezik (J1). Ostalih 132,000 stanovnika navelo je češki jezik kao drugi jezik (J2) (European Commission 2012). D. M. Eberhard, G. F. Simons i C. D. Fennig (2019) navode da je na svijetu ukupno 13,386,850 govornika češkoga jezika – od kojih ga

10,704,850 koristi kao J1, a 2,682,000 kao J2. Nakon Češke Republike, države s najvećim brojem govornika češkoga jezika su: Slovačka s ukupno 2,585,200 govornika (J1=35,200; J2=2,550,000), SAD s ukupno 47,000 govornika, Srbija s ukupno 37,000 govornika i Austrija s 17,700 govornika.

2.6. Višejezičnost u obrazovnom sustavu

Prema D. Pavličević Franić (2005) dijete polaskom u osnovnu školu kreće u usvajanje stranoga i standardnoga hrvatskoga jezika s položaja višejezične komunikacije koja se najčešće očituje na četiri razine: primarni individualni idiom naučen kod kuće, hrvatski standardni jezik s kojim se dijete upoznaje polaskom u školu, supstandardni podsustavi hrvatskoga jezika, uglavnom narječja, sociolekti i žargonizmi i norme nematerinskoga stranoga jezika. Autorica također napominje da je jedan od ciljeva višejezičnosti u Europskoj uniji znanje barem dva strana jezika. Za ostvarenje tog cilja potrebno je da se dijete što ranije u svojem obrazovanju susretne sa stranim jezicima (Pavličević-Franić 2005: 55–65). D. Velički (2007) navodi da se raznolikost u kulturi i jeziku treba njegovati i da svaka država ima svoju jezičnu politiku koja određuje način i intenzitet učenja stranih. Zadatak bi svake države trebao biti da pripremi građane kako za kvalitetno poznavanje materinskog jezika tako i za novu višejezičnost koja u Europi postaje standardom (Velički 2007: 99). Prema M. Jajić Novogradec (2017) u Hrvatskoj postoje dva osnovna dokumenta koja daju glavne, teorijski i praktično utemeljene, smjernice stručnjacima (ravnateljima, nastavnicima, stručnim suradnicima) za provedbu nastave u svim područjima osnovnoškolskoga i srednjoškolskoga obrazovanja na nacionalnoj razini, a to su Nastavni plan i program za osnovnu školu (2006) i Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje (2011). Oba dokumenta u opisu plana i programa u jezičnome području pokazuju usklađenost sa Zajedničkim europskim referentnim okvirom za jezike: učenje, podučavanje i vrednovanje (ZEROJ 2005), dokument koji je za potrebe hrvatskoga govornog područja preveden s engleskoga na hrvatski jezik, a originalni naziv dokumenta je Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching and assessment (Jajić Novogradec 2017: 34). Irena Horvatić Čajko (2009) u članku *Stranojezična znanja i višejezična kompetencija nakon srednjoškolskog obrazovanja* navodi da

se u prijedlogu *Nacionalnog okvirnog kurikuluma za predškolski odgoj i opće obvezno obrazovanje u osnovnoj i srednjoj školi*, u kontekstu definiranja zajedničkih ciljeva jezično-komunikacijskih predmeta, kaže da je, uz razvijanje jezične komunikacijske kompetencije, također jedan od ciljeva „razviti jezičnu svjesnost i svjesnost o učenju jezika uključujući strategije i tehnike učenja jezika i uporabe jezičnih predznanja i prethodnih iskustava učenja jezika te samoprocjene vlastitih i tuđih postignuća.“ (*Nacionalni okvirni kurikulum... (prijedlog)*, 2008, str. 25-26) (Horvatić Čajko 2009: 98).

D. Velički (2007) smatra da bi se povezanost između obrazovnih ustanova trebala poboljšati. Počevši od vrtića pa sve do fakulteta, sve bi obrazovne ustanove trebale nadograđivati jedna drugu. Što se tiče stranih jezika, redosljed kojim se oni uvode u obrazovni sustav trebao bi se temeljiti na potrebi države, ali i pojedinca. Tako se u Hrvatskoj preporučuju učenje onih stranih jezika koji su gospodarski, društveno i politički najrelevantniji, a to su: engleski, njemački, talijanski i francuski (Velički 2007: 100). U članku *Individualna višejezičnost u kontekstu hrvatskog obrazovnog sustava* M. Jajić Novogradec (2017) navodi da „nova perspektiva obrazovanja glede učenja stranih jezika u Hrvatskoj započinje uvođenjem barem jednoga stranog jezika kao obaveznoga nastavnog predmeta u osnovne škole 2003. godine, a u ostalim ciklusima obrazovanja i drugih stranih jezika. Prema ZEROJ-u (Zajedničkom europskom referentnom okviru za jezike, 2005, 4) višejezični pristup podrazumijeva stvaranje zajedničke komunikacijske kompetencije svih jezika koje učenik poznaje i kojoj pridonose znanje i iskustvo svih njegovih jezika, a u kojoj se svi jezici međusobno isprepliću. To svakako uključuje povezivanje materinskoga jezika, prvoga stranog jezika i ostalih dodatnih jezika koje učenik uči, bilo konsektivnim slijedom ili paralelno. Stoga se i cilj jezičnoga obrazovanja mijenja i ne obuhvaća više ovladavanje jednim ili dvama, čak i trima jezicima zasebno, što dovodi k težnji idealnoga izvornog govornika, već stvaranje jezičnoga repertoara u kojem sve jezične sposobnosti dolaze do izražaja. U takvome slučaju ponuda stranih jezika u obrazovnim ustanovama mora biti raznolika, a učenicima se mora pružiti mogućnost razvijanja višejezične kompetencije” (Jajić Novogradec 2017: 31).

D. Velički (2007) napominje da „višejezični govornik manjinskog jezika odbacuje svoj defenzivan stav prema drugim jezicima i prepoznaje šanse novoga višejezičnog europskog diskursa koji ga više ne sili da prikrije ili čak odbaci svoj identitet kako bi se prilagodio većinskim jezicima.“ Prijelaz na višejezičnost ne znači da će većinski jezik u potpunosti

zamijeniti manjinske jezike, već da će nam to znanje novih stranih jezika olakšati pronalazak poslova, a samim time i poboljšati životni standard (Velički 2007: 100-101). Isti autor napominje kako „poticanje višejezičnosti za zemlje s manjim brojem stanovnika ne znači ni u kom slučaju potiskivanje materinskog jezika, već njegovo priznanje, i budući da u ujedinjenoj Europi višejezičnost postaje standard, prestanak davanja prednosti izvornim govornicima jezika zemalja s većim brojem stanovništva.“ Države s manjim brojem govornika poput Hrvatske trebale bi usustaviti svoju jezičnu politiku, odnosno započeti program obveznog učenja stranih jezika već od vrtićke dobi pa sve do kraja formalnog obrazovanja (Velički 2007: 101).

Kao što smo više puta napomenuli, višejezičnost u suvremeno doba više nije iznimka, već baš obrnuto, postala je normom. Škola, odnosno sve ustanove koje nam pružaju formalno obrazovanje, trebale bi sudjelovati u razvijanju višejezičnog profila svake osobe. Autor ovoga rada smatra da će znanje stranih jezika u budućnosti biti od još većeg značaja nego što je danas. Prije svega ovdje se misli na znanje engleskoga jezika, ali isto tako, zbog sve veće ekonomske povezanosti svih dijelova svijeta, i manji će svjetski jezici također biti traženi. Kao primjer mogli bismo navesti rast potražnje za govornicima poljskoga i češkoga jezika u turističkom sektoru. Ne tako davno, poslodavci su tražili znanje engleskoga, njemačkoga ili talijanskoga jezika, ali danas je situacija drugačija. Broj turista iz Poljske, Češke, Rusije i ostalih država bivšeg Istočnog bloka raste iz godine u godinu, a samim time raste i potražnja za govornicima tih jezika. Iako svaka osnovna i srednja škola nudi njemački i talijanski kao izbor drugoga stranoga jezika, ostale je jezike veoma teško naći kao izborne predmete. Unatoč tome što zainteresiranost ne bi bila na razini s velikim svjetskim jezicima, za čime nema ni potrebe, mišljenja smo da bi trebao postojati izbor od više jezika, a ne (uglavnom) samo njemački i talijanski.

2.7. Istraživanja o individualnoj višejezičnosti

R. Franceschini (2009) navodi da se ozbiljnije istraživanje fenomena višejezičnosti, koje je eksplicitno odvojeno od fenomena dvojezičnosti, počelo razvijati unatrag tri desetljeća. Višejezičnošću se označuju različite društvene i individualne forme jezika koje pojedinac usvaja tijekom života (učenje jezika kod kuće, u školi, na poslu, u državnim institucijama...), praktično korištenje jezičnih varijeteta u svakodnevnom životu, a također služi kao krovni pojam u lingvistici kojim su zahvaćena istraživanja dvojezičnosti, trojezičnosti i usvajanje drugih stranih

jezika (Franceschini 2009: 29). U ovome ćemo potpoglavlju reći nešto više o individualnoj višezjezičnosti. A. Stavans i C. Hoffmann (2015) definiraju individualnu višezjezičnost kao „složeni i dinamični fenomen koji se odnosi na jezično znanje, vještine i sposobnosti pojedinca i s obzirom na uporabu dvaju ili više jezika“ (Stavans i Hoffman 2015: 303). M. Banjavčić i V. Erdeljac (2009) navode da se ona definira prvenstveno s obzirom na raslojenost verbalnog repertoara pojedinca (Banjavčić i Erdeljac 2009: 18). L. Aronin i D. Singleton (2012) ističu da se u prošlosti individualna višezjezičnost definirala prema tome koliko je pojedinac fluentan u stranome jeziku, odnosno kriterij koji se je trebao zadovoljiti bio je taj da pojedinac govori strani jezik isto kao i izvorni govornik. Danas je situacija nešto drugačija i više se ne gleda pojedinačna fluentnost u stranome jeziku, tj. ne traži se da vlada jezikom poput izvornog govornika, već je dovoljna bilo koja razina jezičnoga znanja, čak i minimalna (Aronin i Singleton 2012: 2). Umjesto termina individualna višezjezičnost često se koristi termin *plurilingvalnost* (King i Carson 2017: 6). Lüdi (2006) smatra da se osoba može nazvati plurilingvalnom ako koristi više jezika bez značajnih poteškoća i u stanju je prebaciti se s jednoga na drugi ukoliko je neophodno, neovisno o tome zna li jednako dobro svaki jezik i neovisno o načinu i dobi kad ga je naučila. Istraživači danas nastoje dobiti što potpuniji uvid u sve jezike u sistemu jedne individue, a ne ocijeniti koliko dobro pojedinac njima vlada (Lüdi 2006 u: Drkić 2015: 182). Königs (2000 u: Neuner 2004:15-16) definira neke karakteristike koncepta plurilingvalnosti, a to su: a) u slučaju kada osoba govori više jezika, svaki novi jezik se ne uči ispočetka, već se ukupno jezično znanje nadopunjuje novim jezikom, b) ne teži se tome da jezično znanje bude na razini izvornog govornika, c) jezične vještine svakoga jezika ne moraju biti jednake, tj. govornik ne mora biti jednako fluentan u svim jezicima koje govori. Promjena perspektive prema vrlinama koje se nalaze u višezjezičnosti, kako na društvenoj tako i na individualnoj razini, polako, ali sigurno dolaze do izražaja. Višezjezičnost ne poboljšava samo ekonomski status pojedinca, već studije pokazuju i poboljšane kognitivne vještine (Lambert, Tucker i d'Anglejan 1973). Da se na višezjezičnost počelo gledati pozitivnije, već je vidljivo u Europskoj uniji, npr. izdani su dokumenti *Action Plan 2004-2006: Promoting Language Learnig and Linguistic Diversity* i *A New Framework Strategy for Multilingualism* (Franceschini 2009: 32).

3. Stavovi prema jeziku

I. Živković (2015) smatra da kada god sebe želimo predstaviti u boljem svjetlu, svjesno ili nesvjesno govorimo o svojim stavovima. Prilikom novog ćemo se upoznavanja dosta brzo predstaviti naglašavajući što je za nas dobro i prihvatljivo, a što nije. Svatko od nas ima svoje osobne stavove koji odražavaju naš pogled na život i njegovu organizaciju, naše osobne preferencije i etičke i moralne prosudbe (Živković 2015: 65). Naglašava da su stavovi „relativno trajna mentalna dispozicija stečena putem socijalizacije koja se izražava kao tendencija da se u odnosu na neki objekt misli, osjeća i postupa na određeni način.“ Većina se psihologa slaže da je na prvome mjestu mišljenje, a zatim slijede osjećaji i ponašanje koje nije uvijek u skladu s mišljenjem i emocijama (Živković 2015: 66). Temom ovoga su rada stavovi prema jeziku, odnosno višejezičnosti, pa ćemo u nastavku prikazati nekolicinu teorijskih osnova istraživanja stavova. J. Mihaljević Djigunović (1998) ističe da je glavna zadaća afektivnih čimbenika „uvođenje, formiranje i određivanje učenikove reakcije na sadržaj koji se predstavlja.“ Najvažniji afektivni čimbenici uključuju motivaciju, strah od jezika, emocije, samopouzdanje i stavove prema jeziku. Čovjekovo mišljenje i stavovi o nekome se jeziku formiraju i prije nego što ga počne učiti. Stav prema nekome jeziku odlučuje hoće li ga pojedinac učiti ili ne (Mihaljević Djigunović 1998: 17). Nadalje, uspjeh u učenju drugoga jezika često je povezan s povoljnim stavovima prema izvornim govornicima toga jezika (Jelaska i dr. 2005: 115). Z. Jelaska (2005) smatra da su stavovi način na koji pojedinac pristupa nekom problemu. Mogu biti svjesni ili nesvjesni, iskazani ili ne. Oni mogu biti vlastiti ili uvjetovani kulturom, proizlaziti iz iskustva ili biti proizvod promišljanja. Stavove je teško odrediti, prepoznati i utvrditi. Istražuje ih se upitnicima, razgovorima, dnevnicima, pisanim sastavcima itd. (Jelaska i dr. 2005: 115). Psiholozi općenito smatraju da stav ima tri dijela, a Z. Čoso (2016) navodi „afektivni dio koji se odnosi na procjenu je li nešto dobro ili loše, bihevioralni dio koji se odnosi na namjeru da se poduzme akcija i kognitivni dio koji daje obavijesti, činjenice ili znanje pojedinca o predmetu stava.“ Isti autor objašnjava da se stavovi mogu mijenjati tako da se utječe na jednu od te tri komponente. Istraživanje stavova najčešće se odvija preko kognitivne komponente, a najpoznatiji instrument za mjerenje učeničkih stavova prema učenju jezika je BALLI (engl. *Belief About Language Learning Inventory*) – popis pogleda na učenje jezika koji je osmislila E. K. Horwitz (Čoso 2016: 506).

J. Mihaljević Djigunović (1998) razlikuje pet afektivnih čimbenika: motivaciju, atribuciju, strah, pojam o sebi i stavove koje definira kao „stečene i relativno trajne odnose prema ljudima i predmetima s kojima čovjek dolazi u dodir.“ Strah od jezika je usko povezan s procesom procjenjivanja i strahom od pogreške. „Ako učenik smatra da nema sposobnosti hvatanja u koštac sa zadatkom, njegova procjena zadatka kao prijetnje rezultirat će strahom od testiranja” (Mihaljević Djigunović 1998: 53). Tijekom procesa učenja kod nekih se osoba mogu javiti i atribucije, odnosno načini kojima osoba objašnjava svoje uspjehe ili neuspjehe (Mihaljević Djigunović 1998: 55). Jedan od afektivnih faktora je i pojam o sebi, a odnosi se na samopercepciju i u uskoj je vezi sa stavovima koje pojedinac izgrađuje o svijetu koji ga okružuje, tako i o jeziku (Mihaljević Djigunović 1998: 57). I. Matić (2016) objašnjava kako „uloga afektivnih čimbenika u procesu učenja i usvajanja jezika još uvijek nije istraživana u mjeri u kojoj su istraživani kognitivni čimbenici i njihov utjecaj na na učenje i usvajanje jezika.” Jedan od razloga zašto su afektivni čimbenici manje istraživani od kognitivnih je taj što oni ovise o situaciji u kojoj se osoba nalazi i zbog te su individualnosti i promjenjivosti teško mjerljivi (Matić 2016: 58).

3.1. Stavovi prema višejezičnosti

Učenje i usvajanje stranoga je jezika jedan od najkompleksnijih obrazovnih procesa i zadataka. Kao što smo naveli ranije, stavovi su prema višejezičnosti kroz povijest bili raznoliki, čak bi se moglo i reći da je u svakom razdoblju višejezičnost imala drugačiju ulogu te su se kroz prizmu te uloge formirali stavovi. Prema autoricama M. Medved Krajnović i S. Letici (2009) „stavovi o utjecaju višejezičnosti na jezični i nejezični razvoj pojedinca bili su različiti u različitim razdobljima, a jedan od razloga tomu je taj što istraživanja često nisu imala samo psiholingvističku ili sociolingvističku podlogu, već i političku, npr. u SAD-u gdje su istraživanja služila za intelektualno i društveno diskriminiranje imigranata.” Suvremena su istraživanja pokazala pozitivan utjecaj višejezičnosti na jezični, kognitivni, emotivni i društveni razvoj pojedinca (Medved Krajnović i Letica 2009: 598). Iste autorice spominju važnost potpore državnih institucija u razvijanju pozitivnih stavova prema stranim jezicima i višejezičnog profila svih učenika (Medved Krajnović i Letica 2009: 599). Autorice Ž. Knežević i A. Šenjig Golub (2014) navode da se Europska unija u svojim programatskim dokumentima već niz godina zalaže

da višejezičnost postane temeljna kompetencija europskih građana (KOM 2003/449 u: Knežević i Šenjug Golub 2014: 152). Pri tome se pod višejezičnošću podrazumijeva poznavanje barem dva strana jezika uz materinski (KOM 2008/56 u: Knežević i Šenjug Golub 2014: 152). Razlozi zašto Europska unija potiče poznavanje što većeg broja stranih jezika je taj što, to s jedne strane pridonosi boljem međusobnom razumijevanju građana različitih kultura i na taj način pridonosi očuvanju Zajednice, a s druge strane poboljšava tržišnu konkurentnost EU te mobilnost građana. Komunikacijske sposobnosti i na drugim jezicima osim engleskog od izrazite su važnosti za postizanje tih ciljeva (KOM 2002/1234 u: Knežević i Šenjug Golub 2014: 152). U svrhu stvaranja individualnih višejezičnih profila u učenika (Krumm 2005 u: Knežević i Šenjug Golub 2014: 154) nastava stranih jezika treba biti organizirana na taj način da svaki učenik može odabrati onaj strani jezik koji ga zanima, a ne da svi učenici biraju između dva ili tri strana jezika. Nadalje, važno je da učenje više od jednog stranog jezika u institucionaliziranom učenju bude povezano (Hu 2004; Kleppin 2004; Neuner 2005 u: Knežević i Šenjug Golub 2014: 154). To znači da ranije stečena jezična znanja, kako iz materinskoga tako i stranih jezika, trebaju služiti kao podloga koju će nadograđivati novim jezičnim znanjima. Pozitivan stav prethodi motivaciji za učenjem jezika, odnosno kada je kod pojedinca prisutan pozitivan stav, veća je vjerojatnost da će biti i motiviraniji za daljnje napredovanje. Još jedna bitna stavka u formiranju pozitivnih stavova prema stranom jeziku i višejezičnosti je širok repertoar iz kojega učenici mogu birati koji će strani jezik učiti, jer ako je strani jezik odabran slobodnim izborom učenika, veća je vjerojatnost da će on uložiti više napora u njegov razvitak nego ako mu je strani jezik nametnut od strane roditelja ili škole. M. Medved Krajnović i S. Letica (2009) smatraju da su učenikovi roditelji, odnosno njihovi stavovi prema višejezičnosti jedna od kritičnih stavki u formiranju pozitivnih stavova prema višejezičnosti. Pozitivan stav roditelja prema učenju stranih jezika, njihovo shvaćanje vrijednosti višejezičnosti i pozitivan stav i organizacijska potpora državnih institucija preduvjet su za formiranje pozitivnih stavova prema višejezičnosti kod učenika koji započinju svoje obrazovanje (Medved Krajnović i Letica 2009: 599).

3.2. Stavovi prema stranom jeziku

Z. Jelaska (2005) definira strani jezik kao „jezik koji se uči u školi ili na posebnim tečajevima u zemlji u kojoj se njime ne služe, odnosno prototipni je strani jezik onaj, na što i sam naziv upućuje, jezik strane zemlje” (Jelaska i dr. 2005: 29). J. Mihaljević Djigunović (1998) opisuje strani jezik kao „nematerinski jezik koji se uči i koristi u odnosu prema govornoj zajednici izvan nacionalnih i teritorijalnih granica” (Mihaljević Djigunović 1998: 15). Učiti strani jezik ili ne? To su pitanje postavile autorice M. Medved Krajnović i S. Letica (2009) u članku *Učenje stranih jezika u Hrvatskoj: politika, znanost i javnost*. Njihov je odgovor da će se gotovo svi koji su povezani s procesom učenja i poučavanja stranih jezika složiti da treba učiti strane jezike (Medved Krajnović i Letica 2009: 598).

M. Medved Krajnović i S. Letica (2009) smatraju da je stav Ministarstva znanosti, obrazovanja i sporta prema učenju stranih jezika dosta pozitivan, što se vidi i u službenoj obrazovnoj politici koja od šk. god. 2003/04. propisuje učenje jednoga stranoga jezika od prvoga razreda osnovne škole. Učenje drugoga stranoga jezika trebalo bi započeti u četvrtome razredu osnovne škole, ali to nije obveza, osim ako prvi strani jezik nije engleski. Može se reći da Ministarstvo zagovara razvoj višejezičnosti, ali za to još uvijek ne postoji u potpunosti razvijena kadrovska i financijska potpora, barem ne u svim dijelovima Hrvatske (Medved Krajnović i Letica 2009: 598-600). Kod osnovnoškolskog učenja stranoga jezika, jedan od bitnijih čimbenika za uspjeh u učenju su stavovi roditelja prema stranome jeziku. J. Mihaljević Djigunović (1998) navodi da su istraživanja pokazala da su roditelji veoma bitni u inicijalnoj motivaciji i razvoju pozitivnih stavova prema učenju stranih jezika. Uz roditelje, za daljnji je razvoj pozitivnih stavova bitan nastavnik i način poučavanja (Mihaljević Djigunović 1998). Gardner i Lambert (1985 u: Jakominić i Djigunović 2004: 187) posebno ističu dvije vrste stava: stavovi prema učenju stranoga jezika i stavovi prema njegovim izvornim govornicima. Iste autorice napominju da je zbog prirode učenja stranoga jezika uloga stavova značajnija kada je riječ o učenju stranoga jezika nego bilo kojeg drugog školskog predmeta (Jakominić i Djigunović 2004: 187). R. Bugarski (1986) smatra da su naši stavovi na različite jezike i jezične varijetete zapravo samo reakcija na govornike tih jezika i varijeteta (Bugarski 1986: 42). V. Mildner (1998) napominje da „stav slušača prema nekome govoru ili mjestu teško se može odvojiti od stava prema govorniku ili mjestu, jer ako netko nekome zvuči antipatično, najvjerojatnije će i njegov govor biti ocijenjen

kao takav“. Druge sociolingvističke varijable također imaju ulogu u formiranju stavova prema stranome jeziku, npr. spol, dob, obrazovni status itd. (Mildner 1998: 349). Ipak, kako navodi J. Mihaljević Djigunović (2013), istraživanje mađarskog lingvističara Dörnyei (1990) pokazuje da je uloga nastavnih komponenata (nastavnika, načina poučavanja, razredne atmosfere, odnosa sa suučenicima, nastavnih materijala) u učenju stranoga jezika važnija od stavova prema izvornim govornicima (Mihaljević Djigunović 2013: 480).

4. Cilj i hipoteze istraživanja

Cilj ovoga istraživanja bio je ispitati stavove studenata češkoga jezika prema višejezičnosti. Naše pretpostavke bile su sljedeće:

H1: Prva pretpostavka bila je da će studenti imati pozitivne stavove prema višejezičnosti i da vide korist u znanju više stranih jezika.

H2: S obzirom na to da studij bohemistike ipak nije svim studentima prvi izbor kod upisa na fakultet, pretpostavljali smo da će stavovi prema češkome jeziku biti podijeljeni, odnosno neće svi ispitanici imati pozitivne stavove.

4.1. Metodologija istraživanja

4.1.1. Instrumenti

Za potrebe istraživanja stavova hrvatskih studenata češkoga jezika prema višejezičnosti napravljen je upitnik. Mnogi istraživači smatraju upitnik prihvatljivim instrumentom za mjerenje stavova, motivacije i ostalih afektivnih čimbenika zbog jednostavnosti analiziranja dobivenih podataka (Mihaljević Djigunović 1998: 22).

U prvome dijelu upitnika prikupljali su se opći podaci ispitanika: dob, spol, studijska godina te druga studijska grupa.

U drugome se dijelu upitnika ispitivala jezična biografija ispitanika, odnosno tražilo se od ispitanika da navede koje jezike je učio, kada ih je počeo učiti i koliko dugo ih je učio. Uz to, u drugome dijelu upitnika tražilo se od ispitanika da iznese svoj stav prema češkome jeziku (pozitivan/negativan) i da odgovori na pitanja planira li nastaviti studij češkoga jezika (da/ne) te je li češki jezik dio njegovih/njezinih izvanškolskih aktivnosti. Nakon toga uslijedila su tri pitanja o višejezičnosti, tj. tražilo se od ispitanika da definira višejezičnost i da odgovori na pitanje smatra li se višejezičnom osobom (da/ne) te da objasni svoj odgovor na to pitanje.

Treći dio upitnika sastojao se od 16 tvrdnji o višejezičnosti. Podaci su prikupljeni Likertovom skalom, vrijednostima od 1 do 5, tako da 1 označava „uopće se ne slažem”, a 5 „u potpunosti se slažem”.

4.1.2. Uzorak

Istraživanje je provedeno na uzorku od ukupno 18 (N=18) studenata prve i druge godine studija Češkoga jezika i književnosti Filozofskoga fakulteta u Zagrebu. Od ukupno 18 (N=18) ispitanika, njih 8 (N=8) je s prve, a ostalih 10 (N=10) s druge godine studija. Njih 15 (N=15) je ženskoga spola, dok je muških ispitanika svega 3 (N=3). Prosječna dob ispitanika je 20 godina.

4.1.3. Postupak

Prije provedbe upitnika svim je studentima objašnjeno da se on provodi u svrhu pisanja diplomskoga rada i da nitko osim ispitivača neće imati pristup dobivenim podacima. Svim je studentima također zajamčena anonimnost. U dogovoru s profesorom, studenti prve godine upitnik su ispunili u sklopu kolegija Jezične vježbe 2, a profesor je tijekom ispunjavanja bio prisutan. Studentima je trebalo otprilike 10 minuta da ispune upitnik. Studenti druge godine upitnik nisu ispunjavali tijekom nastave, već im je on poslan putem interneta.

4.2.Rezultati

4.2.1. Druga studijska grupa i strani jezici koje ispitanici govore

Četvero (N=4) je ispitanika kao drugu studijsku grupu navelo kroatistiku, a isti broj (N=4) ispitanika naveo je germanistiku kao drugu studijsku grupu. Slijedi studij talijanistike kojeg je odabralo dvoje (N=2) ispitanika. Od 18 (N=18) ispitanika, njih 14 (N=14) uz češki jezik studira još jedan strani jezik, dok njih 4 (N=4) studira neku drugu humanističku znanost. Svim je ispitanicima hrvatski materinski jezik i svi su ispitanici naveli da znaju barem dva strana jezika, ne uključujući češki jezik. Sljedeće se pitanje u upitniku odnosi na broj godina učenja stranih jezika. Svi ispitanici govore minimalno 2 strana jezika, a poznavanje engleskoga jezika naveli su svi ispitanici. Prema podacima iz upitnika, 14 je prosječan broj godina koji su ispitanici proveli učeći engleski jezik. Svi ispitanici uče engleski jezik minimalno 12 godina, a maksimalni broj godina naveden u upitniku je 16 godina. S obzirom na to da je prosječna dob ispitanika 20 godina, možemo zaključiti da je većina njih engleski jezik počela učiti početkom osnovne škole. Da može komunicirati na češkome jeziku navelo je 16 (N=16) ispitanika od ukupno 18 (N=18), što je zanimljiv podatak s obzirom na to da su svi ispitanici studenti češkoga jezika. Dvije su mogućnosti za to: možda ispitanik smatra da mu je znanje češkoga jezika toliko slabo da ne može na njemu komunicirati ili ga je jednostavno zaboravio navesti. Kako je istraživanje provedeno u zadnjem tjednu kada se održavaju predavanja, autor je mišljenja da su svi ispitanici nakon dva semestra, odnosno četiri u slučaju studenata druge godine, savladali osnovnu komunikaciju na češkome jeziku i da su ova dva ispitanika zaboravila navesti češki jezik među strane jezike koje govore. Nijedan ispitanik nije učio češki jezik prije upisa na fakultet. Sljedeći najčešće navedeni jezik je njemački kojim se služi 83% ispitanika, odnosno petnaestero njih (N=15). Prosječan broj godina koji su sudionici upitnika proveli učeći njemački jezik je 8, iako je bitno navesti da broj godina varira od minimalnih 5 pa do maksimalnih 16 godina. Prosjek od 8 godina odgovara razdoblju kada je većina ispitanika počela pohađati 4. i 5. razred osnovne škole. Španjolski i talijanski jezik govori četvero (N=4) ili 22,2% ispitanika, švedski i nizozemski troje (N=3) ili 16,7%, francuski i ruski dvoje (N=2) ili 11,1%, a ukrajinski, japanski, grčki i poljski govori po jedan (N=1) student, odnosno 5,55%. Ovi podaci nisu iznenađujući s obzirom na to da se u hrvatskim osnovnim školama prvo kreće s učenjem engleskoga jezika, a

nakon toga njemačkim, a rjeđe talijanskim. Tu tezu potvrđuje i upitnik u kojem se tražilo da ispitanici navedu redoslijed učenja jezika i broj godina učenja. 72,2% ispitanika je kao prvi strani jezik učilo engleski jezik, dok su im na drugome mjestu njemački (22,2%) ili talijanski (5,5%). Četvero (N=4) njih je kao prvi strani jezik učilo njemački, a jedan (N=1) je ispitanik učio talijanski. Kod svakoga je ispitanika engleski jezik na prvome ili drugome mjestu po redoslijedu učenja stranih jezika. Treći strani jezik ispitanici u prosjeku uče godinu do dvije, što odgovara upisu na fakultet.

4.2.2. Stavovi ispitanika prema češkome jeziku i višejezičnosti

Nakon pitanja o broju godina i redoslijedu učenja stranih jezika, u ovome smo dijelu uvrstili još pitanja o odnosu ispitanika prema češkome jeziku i višejezičnosti. Troje je ispitanika (N=3) na pitanje o njihovom stavu prema češkome jeziku navelo da imaju negativan stav, dok su svi ostali naveli da imaju pozitivan stav prema češkome jeziku. Zanimljivo je da svi ispitanici planiraju nastaviti sa studijem češkoga jezika, čak i ovo troje ispitanika kod kojih je prisutan negativan stav. Sljedeće pitanje, u kojem se tražilo od ispitanika da se izjasne o tome je li češki jezik dio njegovih izvanškolskih aktivnosti, odnosno sluša li glazbu na češkome jeziku, gleda li filmove, čita li knjige na češkome jeziku itd... njih 8 (N=8), odnosno 44% ispitanika se izjasnilo da češki jezik nije dio njihovih izvanškolskih aktivnosti. Ovdje možemo zaključiti da bez obzira na to da svi ispitanici planiraju nastaviti studij češkoga jezika te da imaju uglavnom pozitivan stav prema češkome jeziku, tek polovica se njih u slobodno vrijeme bavi češkim jezikom, što nam pokazuje da motivacija i želja za temeljitijim učenjem jezika nije prisutna kod skoro polovice ispitanika.

Sljedeće pitanje odnosi se na pojam višejezičnosti, tj. traži se od ispitanika da svojim riječima opišu što je to za njih višejezičnost. Ispitanici su ovdje uglavnom davali slične odgovore: *Višejezičnost je sposobnost sporazumijevanja na više jezika; Višejezičnost je kada govorimo više jezika, materinji i minimalno još neki; Višejezičnost je mogućnost samostalne komunikacije i razumijevanja na barem dva jezika; Višejezičnost je kada osoba zna tečno govoriti više jezika; Višejezičnost je sposobnost sporazumijevanja na više jezika.* Na temelju prikazanih odgovora može se zaključiti da za većinu ispitanika razina znanja nekoga jezika nije

toliko bitna u određivanju je li netko višejezičan ili nije, već je ponajprije bitno da osoba „zna” dva ili više jezika. Samo je jedan ispitanik dao odgovor koji odstupa od gore navedenih, a glasi ovako: *Višejezičnost je usvajanje znanja jezika do razine da jezične konstrukcije drugoga stranoga jezika ne zamišljam kroz prevođenje pojedinih riječi i traženja konstrukcija u materinjem jeziku, već baratanjem vokabularom te sintaksom na drugome jeziku bez paralelizama u hrvatskom.* Ono što je ovdje zanimljivo za primijetiti je da je taj isti ispitanik na sljedeće pitanja u kojemu se tražilo da se ispitanici izjasne smatraju li se višejezičnom osobom jedini zaokružio NE, a kao razlog tome stoji da ispitanik smatra da nije sposoban koristiti se znanjima koji je naveo u svome opisu višejezičnosti. Kao što je spomenuto, samo je jedan ispitanik (N=1) naveo da se ne smatra višejezičnom osobom. Odgovori na pitanje gdje se traži od ispitanika da navede zašto se smatra, odnosno ne smatra višejezičnom osobom su sljedeći:

Smatram da uz materinski jezik tečno govorim još jedan jezik; Zato što se mogu sporazumijeti na više od dva jezika; Imam fluidno znanje iz engleskog i njemačkoga, a iz ostalih jezika bar dovoljno za komunikaciju; Zato što cijeli život učim jezike; Jer govorim više od jednoga jezika. Iz svega priloženoga možemo zaključiti da je ispitanicima dovoljno da govore više jezika da bi se okarakterizirali kao višejezične osobe. Kako bismo detaljnije ispitali stavove studenata češkoga jezika i književnosti u upitnik smo uvrstili 16 tvrdnji i koristili smo Likertovu skalu s vrijednostima od 1 - *uopće se ne slažem*, do 5 - *u potpunosti se slažem*.

Tablica 1. Prikaz odgovora na tvrdnje

| | Znanje više jezika pomoći će mi u budućnosti | Znanje jednoga stranoga jezika olakšava učenje drugoga | Znanje materinskoga jezika olakšava učenje stranih jezika | Učenje jezika uspješnije je u državi gdje je taj jezik materinski | Strani je jezik bolje početi učiti u što ranijoj životnoj dobi | Poželjno je učiti više stranih jezika odjednom |
|-------------------------------------|--|--|---|---|--|--|
| 1.-Uopće se ne slažem | 0 (0%) | 0 (0%) | 4 (22,2%) | 0 (0%) | 0 (0%) | 5 (27,8%) |
| 2.-Djelomično se slažem | 1 (5,5%) | 3 (16,7%) | 1 (5,5%) | 1 (5,5%) | 0 (0%) | 6 (33,3%) |
| 3.-Niti se slažem niti se ne slažem | 4 (22,2%) | 6 (33,3%) | 4 (22,2%) | 2 (11,1%) | 2 (11,1%) | 3 (16,7%) |
| 4.-Prilično se slažem | 2 (11,1%) | 3 (16,7%) | 3 (16,7%) | 6 (33,3%) | 4 (22,2%) | 4 (22,2%) |
| 5.-U potpunosti se slažem | 11 (61,1%) | 6 (33,3%) | 6 (33,3%) | 9 (50%) | 12 (66,6%) | 0 (0%) |

Na prvu tvrdnju u kojoj se tražilo od ispitanika njihovo mišljenje o tome hoće li im znanje više stranih jezika pomoći u budućnosti njih je 72,2% uvjeren u to da će im to znanje biti od koristi, jedan se ispitanik samo djelomično slaže s tim, dok se njih 22,2% s tom tvrdnjom niti slaže niti ne slaže. S obzirom na to da svi ispitanici govore minimalno dva strana jezika, ne uključujući češki, i da 77,8% ispitanika studira dva strana jezika bilo je za očekivati da će postotak onih koji smatraju da će im strani jezici biti od pomoći u budućnosti ipak biti veći. Na tvrdnju *Znanje jednoga stranoga jezika olakšava učenje drugoga* polovica ispitanika odgovorila je potvrdno, dok druga polovica nije u to sigurna. Iz toga bi se moglo zaključiti kako je učenje stranih jezika jedan subjektivan proces koji varira od pojedinca do pojedinca i da prethodno pozitivno iskustvo u učenju jednoga stranoga ne mora nužno značiti da će osoba biti jednako uspješna u učenju drugoga jezika. Na sljedeću tvrdnju o povezanosti znanja materinskoga jezika

s lakšim učenjem stranih jezika, odgovor je isti kao i na prošlu tvrdnju odnosno polovica se slaže s tom tvrdnjom, dok se druga polovica ne slaže. Iz odgovara na zadnje dvije tvrdnje možemo reći da polovica ispitanika smatra da prethodno znanje jezika, neovisno radi li se o materinskom ili stranom, nije olakšavajući uvjet za učenje novoga stranoga jezika. S tvrdnjom *Strani je jezik bolje početi učiti u što ranijoj životnoj dobi* slaže se 88,8% ispitanika, dok se dvoje njih niti slaže niti ne slaže. Opće mišljenje javnosti, ali i struke, slaže se u tome da je rana životna dob jedna od bitnijih stavki u tome da se strani jezik uspješno i u potpunosti nauči. Peta tvrdnja *Poželjno je učiti više stranih jezika odjednom* prva je dosad s kojom se više ispitanika ne slaže nego što se slaže. Samo 22,2% ispitanika se slaže s tom tvrdnjom, a jedan od uzroka tomu je taj, što je učenje već samo jednoga stranoga jezika samo po sebi naporno i iziskuje od osobe mnogo vremena i truda kroz neko duže vremensko razdoblje. Zanimljivo je da 77,8% ispitanika studira dva strana jezika istovremeno, a isti postotak ispitanika smatra da nije poželjno učiti više stranih jezika odjednom.

Tablica 2. Prikaz odgovora na tvrdnje

| | Višejezičnost je prednost suvremenog doba | Znanje engleskoga u današnje je vrijeme bitnije od znanja ostalih stranih jezika | Znanje stranih jezika bitnije mi je od znanja materinskoga jezika | Mislim da će mi znanje češkoga jezika koristiti u budućnosti (putovanja, posao) | Učenje češkoga jezika pomaže mi u razvijanju vlastite višejezičnosti |
|-------------------------------------|---|--|---|---|--|
| 1.-Uopće se ne slažem | 1 (5,5%) | 0 (0%) | 8 (44,4%) | 0 (0%) | 1 (5,5%) |
| 2.-Djelomično se slažem | 2 (11,1%) | 2 (11,1%) | 2 (11,1%) | 5 (27,8%) | 4 (22,2%) |
| 3.-Niti se slažem niti se ne slažem | 5 (27,8%) | 2 (11,1%) | 3 (16,7%) | 2 (11,1%) | 2 (11,1%) |
| 4.-Prilično se slažem | 4 (22,2%) | 7 (38,8%) | 3 (16,7%) | 2 (11,1%) | 3 (16,7%) |
| 5.- U potpunosti se slažem | 6 (33,3%) | 7 (38,8%) | 2 (11,1%) | 9 (50%) | 8 (44,4%) |

Da je višejezičnost prednost suvremenog doba smatra 50% ispitanika, njih se 27,8% s tom tvrdnjom niti slaže niti ne slaže, a 16,6% se s time ne slaže. Već smo u ranijim poglavljima naveli da je višejezičnost oduvijek bila prisutna kod velike većine ljudskih zajednica kroz povijest te da su višejezična društva poznata od najranijih vremena ljudskoga roda (Aronin i Hufeisen 2009: 1). S obzirom na današnji status engleskoga jezika kao *lingua franca* i kao vrlo vjerojatnog budućeg globalnog jezika, od ispitanika smo htjeli saznati kako oni percipiraju engleski jezik, odnosno smatraju li ga bitnijim od ostalih stranih jezika. Pokazalo se da 77,6% ispitanika drži do toga da je engleski jezik danas bitniji nego ostali strani jezici. Takav je rezultat bio i za očekivati s obzirom na to je većini ispitanika taj jezik i prvi strani jezik koji su počeli učiti, a također na rezultat utječe i suvremena sveprisutnost engleskoga jezika u svim segmentima života. Sljedeća se tvrdnja odnosi na materinski jezik ispitanika, odnosno smatraju li znanje stranih jezika bitnijim od znanja materinskoga jezika. Samo 55,5% ispitanika znanje iz

materinskoga jezika smatra važnijim od znanja stranih jezika. Jedan od razloga zašto je polovici ispitanika znanje stranih jezika bitnije od znanja hrvatskoga jezika je njegov slab položaj u europskim i svjetskim gospodarskim, ekonomskim, pravnim, formalnim okvirima. Zbog malog broja govornika hrvatski se jezik ne može istaknuti na europskoj ili svjetskoj razini te su zbog toga govornici čiji je materinski jezik hrvatski primorani učiti strane jezike. Na sljedeću tvrdnju *Znanje češkoga jezika koristit će mi u budućnosti* 61,1% ispitanika odgovorilo je potvrdno, 11,1% se s time niti slaže niti ne slaže, a 27,8% ne vidi u budućnosti korist od češkoga jezika. S obzirom na to da su svi ispitanici studenti češkoga jezika, iz ove se tvrdnje može zaključiti da očito nije svim ispitanicima češki jezik bio prvi izbor kod upisa na fakultet. Češki jezik ne spada među velike svjetske jezike i potražnja na tržištu rada za diplomiranim bohemistima nije prevelika, pogotovo ako se uspoređi s potražnjom, npr. anglista ili germanista. S druge strane, broj diplomiranih bohemista na tržištu rada je relativno malen, što na neki način pridonosi lakšem pronalasku posla u struci. 61,1% ispitanika smatra da im *Učenje češkoga jezika pomaže u razvijanju vlastite višejezičnosti*, 27,7% ne slaže se s tom tvrdnjom, dok se 11,1% ispitanika niti slaže niti ne slaže s tim. Odgovori na ovu tvrdnju, kao i na prethodno, pomalo su razočaravajući s obzirom na to da skoro trećina studenata češkoga jezika ne vidi korist od češkoga jezika u budućnost te ga smatra inferiornijim od ostalih stranih jezika, što se može zaključiti iz odgovora na zadnju tvrdnju, gdje također skoro trećina ispitanika ne smatra da češki jezik sudjeluje u razvijanju vlastite višejezičnosti, odnosno njihovog jezičnog profila.

Tablica 3. Prikaz odgovora na tvrdnje

| | Okolina i stavovi utječu na ovladavanje stranim jezicima | Početak studiranja prekasno je razdoblje za učenje jednog ili više stranih jezika | Nakon petogodišnjeg ću studija biti tečan/na u jeziku/cima koje studiram | Znanje materinskog jezika otežava učenje većeg broja jezika | Znanje ostalih stranih jezika otežava učenje drugoga stranog jezika |
|-------------------------------------|--|---|--|---|---|
| 1.-Uopće se ne slažem | 1 (5,5%) | 7 (38,8%) | 2 (11,1%) | 11 (61,1%) | 7 (38,8%) |
| 2.-Djelomično se slažem | 2 (11,1%) | 5 (27,8%) | 2 (11,1%) | 6 (33,3%) | 6 (33,3%) |
| 3.-Niti se slažem niti se ne slažem | 6 (33,3%) | 1 (5,5%) | 5 (27,8%) | 1 (5,5%) | 4 (22,2%) |
| 4.-Prilično se slažem | 3 (16,7%) | 1 (5,5%) | 5 (27,8%) | 0 (0%) | 1 (5,5%) |
| 5.- U potpunosti se slažem | 6 (33,3%) | 4 (22,2%) | 4 (22,2%) | 0 (0%) | 0 (0%) |

Da okolina i stavovi utječu na ovladavanje stranim jezicima slaže se 50% ispitanika, 33,3% se niti slaže niti ne slaže s time, dok 16,6% misli da okolina i stavovi prema jeziku nisu od važnosti kod ovladavanja stranim jezicima. Stav prema jeziku je, uz motivaciju i dob, jedan od glavnih čimbenika u uspješnome ovladavanju stranoga jezika. Nadalje, kao što je već rečeno u prethodnim poglavljima, stav prethodi motivaciji, odnosno pozitivan stav jamči veću motivaciju za učenjem stranoga jezika. Pod *okolina* ovdje se ne misli samo na prostor u kojem osoba boravi, već na sve čimbenike koji utječu na razvoj i ponašanje pojedinca. Sa sljedećom tvrdnjom *Početak studiranja prekasno je razdoblje za učenje jednoga ili više stranih jezika* slaže se samo 27,7% ispitanika, dok svi ostali smatraju da fakultet nije prekasno razdoblje za početi učiti strani jezik. Ovakav je odgovor i bio za očekivati s obzirom na to da su svi ispitanici počeli s učenjem novoga stranoga jezika upisom na fakultet. Sljedeća tvrdnja tiče se znanja kojim će ispitanici

raspolagati nakon završenog petogodišnjeg studija. Polovica ispitanika smatra da će biti tečna na jezicima nakon završenoga diplomskoga studija, dok druga polovica ne dijeli njihovo mišljenje. Vodeći računa o tome da su svi ispitanici na prvoj i drugoj studijskoj godini, možemo zaključiti da polovica njih već sada nije zadovoljna znanjem kojim raspolaže, a isto tako na ovoj tvrdnji možemo prepoznati slabu motivaciju ispitanika za jezike koje uče. Naime, upravo na prvoj i drugoj godini može se vidjeti koji će studenti na kraju studija biti fluentni u jezicima koje studiraju, a koji neće. I na temelju toga možemo pretpostaviti da ova polovica ispitanika koja već sada, tri godine prije završetka studija, razmišlja negativno, odnosno misli da nakon pet godina učenja jezika neće biti tečna u svojim jezicima, na kraju će tako i završiti, tj. neće moći tečno pričati jezik koji je studirala. Na sljedeću tvrdnju *Znanje materinskoga jezika otežava učenje većeg broja stranih jezika* svi su ispitanici dali negativan odgovor. Možemo zaključiti da ispitanici znanje iz materinskoga jezika ne smatraju preprekom u učenju stranih jezika, što možda proizlazi iz činjenice da se učenje i usvajanje materinskoga jezika odvija na drugačiji način nego učenje i usvajanje stranih jezika. Također, materinski se jezik uči od najranije dobi, tj. materinski je jezik već djelomično naučen u vrijeme kada osoba počinje učiti prvi strani jezik. Isto tako, na sljedeću tvrdnju *Znanje ostalih stranih jezika otežava učenje novog stranog jezika* svi su ispitanici, osim jednoga dali negativan odgovor. Na temelju toga možemo zaključiti da znanje jezika, neovisno bio to materinski ili strani, ne predstavlja ispitanicima prepreku u učenju drugih stranih jezika.

5. Rasprava

U ovome se istraživanju radi o kvantitativnoj obradi podataka, a iako broj ispitanika nije velik, svega 18 (N=18) studenata prve i druge godine češkoga jezika i književnosti, na temelju dobivenih rezultata možemo izvesti određene zaključke o načinu na koji studenti poimaju višejezičnost. Ispitanici su složni u tome da će im višejezičnost biti od koristi u budućnosti, bila to poslovna ili privatna korist. Isto tako, ispitanici većinom smatraju da se strani jezici najuspješnije uče u matičnoj državi, od što ranije životne dobi. Ti su rezultati manje-više jednaki općem mišljenju koji prevladava u javnosti, ali također i u stručnoj literaturi. Ispitanici su

mišljenja da bi se zbog boljeg razvitka vlastite višejezičnosti strani jezici trebali učiti zasebno, odnosno smatraju da nije poželjno učiti više jezika odjednom, pogotovo ako se s učenjem kreće od početne razine. Afektivni čimbenici poput stavova prema jeziku i okolini, po mišljenju ispitanika nemaju toliko veliku ulogu u ovladavanju stranim jezicima, iako autorica J. Mihaljević Djigunović (1998) smatra da je pozitivan interes roditelja veoma bitan u razvijanju motivacije za učenjem stranog jezika. Većina ispitanika ima povjerenje u svoj studij, odnosno ne smatraju da je početak studiranja prekasno životno razdoblje da se strani jezik/ici počnu učiti od početka. Isto tako, mišljenja su da će nakon završenog fakultetskog obrazovanja biti tečni u jeziku/cima koje studiraju. Ovdje možemo reći da završeni studij nekoga jezika ne znači automatski da će osoba biti tečna u tome jeziku, to ovisi ponajviše o vlastitoj zainteresiranosti i uloženoj naporu u razvijanje jezičnih vještina, što znači da znanje kojim će student raspologati na kraju studija ovisi najviše o njemu samome, a ne o profesorima ili fakultetu koji je pohađao. Iako ispitanici smatraju da nije poželjno učiti više stranih jezika odjednom, pogotovo ako se jezici uče od samoga početka, drugačijeg su mišljenja što se tiče utjecaja koje ima ranije stečeno znanje na učenje novoga stranoga jezika. Naime, mišljenja su da ranije stečeno znanje kako materinskoga tako i stranoga jezika nije na štetu kod učenja novih stranih jezika. Iako samo jedan ispitanik studira engleski jezik i književnost, većina ispitanika je ipak složna u tome da je znanje engleskoga jezika danas bitnije od bilo kojeg drugog jezika. Budući da je engleski jezik danas postao normom, nije teško shvatiti zašto su takvoga razmišljanja, odnosno od svake se mlađe osobe očekuje da vlada engleskim jezikom u govoru i pismu. Što se tiče ljubavi prema vlastitome jeziku, većina se ispitanika ipak izjasnila da im je materinski jezik bitniji od stranih jezika. Na temelju dobivenih rezultata možemo zaključiti da dio ispitanika nije sklon češkome jeziku, barem ne onako kako bi se očekivalo od nekoga tko studira taj jezik i kome će jednoga dana to biti struka.

6. Zaključak

Iz svega navedenog u ovome radu, jasno je da je koncept višejezičnosti nešto što se ne može jednoznačno odrediti. Znanstvena istraživanja o višejezičnosti, koja svoj početak imaju u istraživanju dvojezičnosti, od istoga su se odvojila prije svega tri desetljeća i danas predstavljaju zasebno istraživačko polje, sa zasebnim temama za proučavanje i različitim metodama istraživanja. L. Aronin i U. Jessner (2014) navode da je sve više istraživanja koja potvrđuju razlike između dvojezičnosti i višejezičnosti, a najveća razlika je upravo u kompleksnosti polja. Riječ *kompleksno* je ovdje upotrijebljena, ne kao sinonim riječi *komplificiran*, već u smislu da koncept višejezičnosti sadrži više aktivnih procesa čija interakcija vodi k nebrojenim, često nepredvidljivim rezultatima. Iako se dvojezičnost i višejezičnost podudaraju na mnogo načina, kada dvojezični govornik prelazi u višejezičnog, kvantitativne i kvalitativne se razlike produbljuju do te mjere da se mijenja sama priroda proizašlih lingvističkih, ekonomskih, socijalnih, političkih i edukacijskih fenomena (Aronin i Jessner 2014: 60). V. Cook (1991) smatra da se većina višejezičnih govornika može smjestiti između maksimalističke i minimalističke definicije. On ih naziva multikompetentnim, a multikompetentnost definira kao ukupan sustav uma ili zajednice koja koristi više od jednoga jezika. Drugim riječima, svi jezici koje osoba koristi međusobno su isprepleteni u jednu cjelinu, koja se neprekidno mijenja zbog stalnog pritoka novih informacija iz okoline (Cook 1991). Stavovi studenata češkoga jezika i književnosti prema višejezičnosti su pozitivni, što na kraju krajeva nije iznenađujuće, uzmemo li u obzir da su za svoj studij odabrali upravo strane jezike. Također, znanje stranih jezika u zadnjih dvadesetak godina postalo veoma poželjno, što zbog ekonomske situacije u našoj državi, što zbog sveprisutnosti velikih svjetskih jezika u svim segmentima života, a ponajviše engleskoga jezika. Iako su svi ispitanici studenti češkoga jezika, većina njih ipak daje prednost engleskome jeziku, tj. smatraju ga bitnijim od češkoga jezika. Što se tiče samog poimanja višejezičnosti, odnosno kako ju oni definiraju, odgovori su veoma slični. Naime, svi ispitanici, osim jednoga smatraju da je višejezičnost, jednostavno, sposobnost korištenja više stranih jezika. Istraživanja usmjerena na višejezičnost spadaju među relativno mlada istraživačka polja, a kao što je već rečeno, višejezičnost je veoma kompleksna pojava i zbog toga je potrebno još mnogo istraživanja kako bi se rasvijetlile sve nedoumice i kako bi se došlo do nekih konačnih rezultata

koji bi uvelike olakšali glavnu svrhu tih istraživanja, a to je lakše, brže i jednostavnije usvajanje stranih jezika.

7. Literatura

Aronin, L., Jessner, U. (2014): Methodology in Bi- and Multilingual Studies From simplification to complexity, *AILA Review* 27 (2014), 56–79.

Aronin, L., Hufeisen, B. (2009): The genesis and development of research in multilingualism: Perspectives for future research. U: Aronin, L. i Hufeisen, B. *The Exploration of Multilingualism: development of research on L3, multilingualism and multiple language acquisition*, John Benjamins Publishing Company, Amsterdam, 1–10.

Aronin, L., Singleton, D. (2012): *Multilingualism*, John Benjamins Publishing, Amsterdam.

Banjavčić, M., Erdeljac, V. (2009): Višejezičnost i identitet, *Monitor ISH*, 11(1), 7–34.

Bugarski, R. (1986): *Jezik u društvu*, Prosveta, Beograd.

Cook, V. (1991): The poverty of the stimulus argument and multicompetence, *Second Language Research*, 7(2), 103–117.

Češi, M., Cvikić, L., Milović, S. (2012): *Inojezični učenik u okruženju hrvatskoga jezika*, Teovizija d.o.o., Zagreb.

Ćoso, Z. (2016): Problematika ovladavanja jezikom, *Croatica et Slavica Iadertina Vol. 12/2 No. 12.*, 493–512.

Drkić, M. (2015): Lingvistička istraživanja višejezičnosti, *Književni jezik*, 173–190.

Eberhard, D. M., Simons, G. F., Fennig, C. D. (2019): *Ethnologue: Languages of the World*, Twenty-second edition, SIL International, Dallas, Online version: <http://www.ethnologue.com>.

Fishman, J. A. (2013): Language Maintenance, Language Shift, and Reversing Language Shift. U: Bhatia, T. K. i Ritchie, W. C. *The Handbook of Bilingualism and Multilingualism, Second Edition*, Blackwell Publishing, Malden, 466–494.

Filipović, V. (2013): Jezična politika u Eu. U: Kreher, U. *Višejezičnost: od politike EU-a do učionica*, Goethe – Institut Kroatien, Zagreb, 12–19.

Franceschini, R. (2009): The genesis and development of research in multilingualism: Perspectives for future research. U: Aronin, L. i Hufeisen, B. *The Exploration of Multilingualism: development of research on L3, multilingualism and multiple language acquisition*, John Benjamins Publishing Company, Amsterdam, 27–61.

Horvatić Čajko, I. (2009): Stranojezična znanja i višejezična kompetencija nakon srednjoškolskog obrazovanja, *Metodika: časopis za teoriju i praksu metodikâ u predškolskom odgoju, školskoj i visokoškolskoj izobrazbi, Vol. 10 No. 18, 2009.*

Jajić Novogradec, M. (2017): Individualna dvojezičnost u kontekstu hrvatskoga obrazovnog sustava, *Studia Polensia, Vol. 6 No. 1, 2017.*

Jakominić, N., Mihaljević Djigunović, J. (2004): Učenički stavovi prema nastavniku stranoga jezika. U: Stolac, D., Ivanetić, N., Pritchard, B. *Suvremena kretanja u nastavi stranih jezika*, Hrvatsko društvo za primijenjenu lingvistiku, Zagreb – Rijeka, 187–193.

Jelaska, Z. i dr. (2005): *Hrvatski kao drugi i strani jezik*, Hrvatska sveučilišna naklada, Zagreb.

King, L., Carson, L. (2017): *Multilingual Identities: A study of attitudes towards multilingualism in three European cities*, The Languages Company, London.

Knežević, Ž., Šenjug Golub, A. (2014): Stav roditelja prema učenju stranih jezika kao jedan od čimbenika razvoja višejezičnosti u učenika, *Napredak: časopis za pedagoški teoriju i praksu*, Vol. 156 No. 1-2, 2015.

Legac, V. (2015): *Dvojezičnost hrvatskih Čeha i njihovi stavovi prema stranim jezicima i učenju stranih jezika*, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Čakovec.

Lukaš, J. (2018): *Modeli obrazovanja na češkom kao manjinskom jeziku u Republici Hrvatskoj*, diplomski rad, Zagreb.

Matić, I. (2016): Odnos strategija učenja i afektivnih čimbenika u učenju stranih jezika, *Strani jezici: časopis za primijenjenu lingvistiku*, Vol. 44. No. 1., 2015.

Maurais, J., Morris, M. (2003): *Languages in a Globalising World*, Cambridge University Press, Cambridge.

Medved Krajnović, M., Letica, S. (2009): Učenje stranih jezika u Hrvatskoj: politika, znanost i javnost. U: Granić, J., *Language Policy and Language Reality*, Hrvatsko društvo za primijenjenu lingvistiku, Zagreb, 598–608.

Medved Krajnović, M. (2010): *Od jednojezičnosti do višejezičnosti: Uvod u istraživanja procesa ovladavanja inim jezikom*, Leykam International d.o.o., Zagreb.

Mihaljević Djigunović, J. (1998): *Uloga afektivnih faktora u učenju stranih jezika*, Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Zagreb.

Mihaljević Djigunović, J. (2013): Interdisciplinarna istraživanja u području obrazovanja na primjeru glotodidaktike, *Sociologija i prostor: časopis za istraživanje prostornoga i sociokulturnog razvoja*, Vol. 51 No. 3 (197).

Mildner, V. (1998): Stavovi prema hrvatskim govornim varijetetima. U: Badurina, L., Pritchard, B., Stolac, D., *Jezična norma i varijeteti*. Hrvatsko društvo za primijenjenu lingvistiku, Zagreb.

Mirković, D. J. (1968): *Govori Čeha u Slavoniji*, Filološki fakultet Beogradskog univerziteta, Beograd.

Myers-Scotton, C. (2006): *Multiple voices. An Introduction to Bilingualism*, Blackwell Publishing, Oxford.

Neuner, G. (2004): The concept of plurilingualism and tertiary language didactics. U: Hufeisen, B., Neuner, G. (ur.) *The Plurilingualism Project: Tertiary Language Learning – German after English*, Council of Europe, Strasbourg, 13-34.

Papa, D. (2016): *Jezično planiranje i jezične politike u svrhu ostvarivanja višejezičnosti u Eurpskoj uniji - Slovački jezik kao manjinski jezik u Republici Hrvatskoj*, doktorski rad, Osijek.

Pavličević-Franić, D. (2005): *Komunikacijom do gramatike*, Alfa, Zagreb.

Peter, M. (2016): *Hrvatsko-češka dvojezičnost na primjeru jedne obitelji iz daruvarskog kraja*, diplomski rad, Čakovec.

Puškar, K. (2015): Čiji je kaj? Istraživanje stavova o kajkavštini. U: Udier, S. L., Kovačević, K. C. *Višejezičnost kao predmet multidiscipliniranih istraživanja*, Srednja Europa, Zagreb.

Romaine, S. (2013): The Bilingual and Multilingual Community. U: Bhatia, T. K. i Ritchie, W. C. *The Handbook of Bilingualism and Multilingualism, Second Edition*, Blackwell Publishing, Malden, 443-465.

Sočanac, L. (2010): *Studije o višejezičnosti*, Nakladni Zavod Globus, Zagreb.

Sočanac, L. (2013): Jezična raznolikost i učenje jezika: jezična politika Europske unije. U: Sočanac, L. *Lingvistički i pravni aspekti višejezičnosti*, Nakladni Zavod Globus, Zagreb, 135–169.

Stavans, A., Hoffmann, C. (2015): *Multilingualism (Key Topics in Sociolinguistics)*, Cambridge University Press, Cambridge.

Šarić, A., Obad, L. (2015): Međujezik. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, Vol. LXI No. 2, 135-141.

Škiljan, D. (1980): *Pogled u lingvistiku*, Školska knjiga, Zagreb.

Tucker, G.R., Lambert, W.E., d'Anglejan, A. (1973): Cognitive and attitudinal consequences of bilingual schooling, *Journal of Educational Psychology* 85(2):141.15.

Velički, D. (2007): Nova višejezičnost i učenje stranih jezika kao dio jezične politike, *Metodički ogledi: časopis za filozofiju odgoja*, Vol.14 No.1, 93–103.

Vuković, P. (2013): *Uvod u jezikoslovnu bohemistiku 1*, FF press, Zagreb.

Živković, I. (2015): *Temeljni koncepti socijalne psihologije*, Veleučilište Baltazar, Zaprešić.

8. Prilog

UPITNIK

Poštovani/a kolega/ice,

Molim Vas da sudjelujete u Upitniku koji provodim u sklopu istraživačkog djela diplomskog rada na Odsjeku za zapadnoslavenske jezike i književnosti, Katedri za češki jezik i književnost. Rezultati će se obraditi skupno te će uvid u rezultate imati isključivo istraživač, odnosno ja.

Unaprijed Vam zahvaljujem!

S poštovanjem, Edi Lozar

Opći podaci:

Dob:

Spol: M / Ž

Druga studijska grupa:

Studijska godina:

Dopunite, odgovorite na pitanja i/ili zaokružite tvrdnje koje se odnose na Vas:

1. Moj materinski jezik je _____.
2. Strani jezici koje znam su:

(navedite sve jezike koje ste učili/učite i na kojima možete komunicirati).

3. Navedite s koliko ste godina počeli učiti navedene jezike, tako da napišete svaki jezik po redoslijedu učenja i pokraj svakoga broj godina učenja.
 1. jezik _____
 2. jezik _____

3. jezik _____
(OKRENI STR.!) _____

4. jezik _____

5. jezik _____

4. Moj stav prema češkome jeziku nakon završene prve godine je (zaokružite):
pozitivan – negativan

5. Planiram nastaviti sa studiranjem češkoga jezika: DA - NE

6. Češki je jezik dio aktivnosti kojima se bavim kad nisam na fakultetu (slušanje glazbe, gledanje čeških filmova, čitanje knjiga ne češkom itd.):
DA - NE

7. Jednom rečenicom opišite što je to po Vama višejezičnost?

_____.

8. Smatrate li se Vi višejezičnom osobom? DA – NE

9. Objasnite svoj odgovor na 8. pitanje (Zašto Da ili zašto Ne).

Pažljivo pročitajte sljedeće tvrdnje i ocijenite koliko se slažete s pojedinom tvrdnjom na ljestvici od 1 – 5:

- 1 - Uopće se ne slažem**
- 2 - Djelomično se slažem**
- 3 - Niti se slažem niti se ne slaže**
- 4 - Prilično se slažem**
- 5 - U potpunosti se slažem**

| | | |
|----|---|-----------|
| 1. | Smatram da će mi znanje dvaju ili više jezika pomoći u budućnosti (na putovanjima, posao) | 1 2 3 4 5 |
| 2. | Znanje jednoga stranoga jezika olakšava učenje drugoga stranoga jezika | 1 2 3 4 5 |
| 3. | Znanje materinskoga jezika olakšava učenje stranih jezika | 1 2 3 4 5 |

| | | |
|-----|--|-----------|
| 4. | Učenje stranoga jezika uspješnije je u državi gdje je taj jezik materinski | 1 2 3 4 5 |
| 5. | Smatram da je strani jezik bolje početi učiti u što ranijoj životnoj dobi | 1 2 3 4 5 |
| 6. | Učenje više stranih jezika odjednom je poželjno | 1 2 3 4 5 |
| 7. | Okolina i stavovi utječu na ovladavanje stranim jezicima | 1 2 3 4 5 |
| 8. | Početak studiranja prekasno je razdoblje za učenje jednog ili više stranih jezika | 1 2 3 4 5 |
| 9. | Nakon petogodišnjeg ću studija biti tečan/na u jeziku/cima koje studiram | 1 2 3 4 5 |
| 10. | Znanje materinskog jezika otežava učenje većeg broja jezika | 1 2 3 4 5 |
| 11. | Znanje ostalih stranih jezika otežava učenje drugog stranog jezika | 1 2 3 4 5 |
| 12. | Višejezičnost je prednost suvremenog društva | 1 2 3 4 5 |
| 13. | Znanje engleskog jezika u današnje vrijeme bitnije je od znanja ostalih stranih jezika | 1 2 3 4 5 |
| 14. | Znanje stranih jezika bitnije mi je od znanja materinskoga jezika | 1 2 3 4 5 |
| 15. | Mislim da će mi znanje češkoga jezika koristiti u budućnosti (putovanja, posao) | 1 2 3 4 5 |
| 16. | Učenje češkog jezika pomaže mi u razvijanju vlastite višejezičnosti | 1 2 3 4 5 |