

Osvještavanje društva za jezičnu raznolikost u Hrvatskoj

Glumpak, Petra

Master's thesis / Diplomski rad

2019

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Teacher Education / Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:147:310483>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-22**

Repository / Repozitorij:

[University of Zagreb Faculty of Teacher Education - Digital repository](#)



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU

**UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE**

PETRA GLUMPAK

DIPLOMSKI RAD

**OSVJEŠTAVANJE DRUŠTVA ZA JEZIČNU
RAZNOLIKOST U HRVATSKOJ**

Zagreb, lipanj 2019.

**SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE
(Zagreb)**

DIPLOMSKI RAD

IME I PREZIME PRISTUPNIKA: Petra Glumpak

**TEMA DIPLOMSKOG RADA: Osvještavanje društva za jezičnu raznolikost
u Hrvatskoj**

MENTOR: doc. dr. sc. Jelena Vignjević

Zagreb, lipanj 2019.

Zahvala

Zahvaljujem se mentorici, doc. dr. sc. Jeleni Vignjević na brojnim stručnim savjetima, strpljenju i potpori tijekom izrade ovog rada.

Također, zahvaljujem se svojoj obitelji na potpori i razumijevanju u periodu izrade diplomskog rada i općenito na potpori tijekom studiranja.

SADRŽAJ

Zahvala	
Sažetak	2
Summary	3
1. UVOD	5
2. JEZIČNA SVJESNOST	7
2.1. Načela i principi jezične svjesnosti	10
2.2. Vrste jezične svjesnosti	11
2.3. Jezična svjesnost kao metodologija poučavanja.....	12
2.4. Testiranje jezične svjesnosti	13
2.5. Povezanost jezične svjesnosti i obrazovanja učitelja	13
3. UČENJE JEZIKA U REPUBLICI HRVATSKOJ.....	15
4. JEZIČNA RAZNOLIKOST U REPUBLICI HRVATSKOJ.....	17
4.1. Odgoj i obrazovanje na svojem jeziku i pismu nacionalnih manjina	17
4.2. Svjesnost o višejezičnosti u Republici Hrvatskoj.....	19
5. REGIONALNA RASLOJENOST HRVATSKOGA JEZIKA	21
5.1. Svjesnost o potrebi očuvanja dijalekata, ali i njegovanja standarda.....	21
5.2. Zavičajni idiomi u nastavi hrvatskoga jezika	22
5.3. Zavičajni idiomi u Nacionalnom kurikulumu za osnovnoškolski odgoj i obrazovanje te u Nacionalnom kurikulumu za nastavni predmet Hrvatski jezik	23
6. JEZIČNA SVJESNOST U HRVATSKOJ.....	27
6.1. Sociolingvistički aktivizam	27
7. ZAKLJUČAK	30
LITERATURA.....	31
Izjava o samostalnoj izradi rada (potpisana)	35

Sažetak

Kao društveno biće čovjek je upućen za druge ljude te zajedno s njima stvara odnose na kojima se osniva društvena zajednica. Da bi se mogao sporazumijevati s drugim članovima zajednice, mora moći prenositi i primati poruke. To se ostvaruje jezikom.

Razlikujemo standardni i razgovorni jezik. Standardni jezik jest reguliran, standardiziran i kodificiran. Prihvaćen je i priznat kao jezik za opće sporazumijevanje. Nadregionalni je oblik jezika svih slojeva društva i to je njegovo osnovno svojstvo i glavni motiv nastanka. Time se razlikuje od dijalekata koji su regionalni idiomi. To svojstvo ga razlikuje i od sociolekata koji su jezici pojedinih slojeva društva. Za razliku od služenja standardnim jezikom u službenoj i javnoj komunikaciji, razgovornim se jezikom služimo za neposredno komuniciranje u privatnim svakidašnjim životnim prilikama: kod kuće, na ulici, na tržnici, u razgovoru s članovima obitelji, s rođacima, prijateljima i znancima.

Hrvatsko društvo jezično je vrlo kompleksno. Prije dolaska u današnju postojbinu Hrvati su počeli razvijati jezične osobine po kojima se u hrvatskome jeziku razlikuju tri narječja: čakavsko, štokavsko i kajkavsko. Hrvatski jezik jest većinski jezik u Republici Hrvatskoj, no na području Republike Hrvatske govore se i jezici manjina: talijanski, njemački, mađarski, češki, srpski, albanski, romski...

Zbog pomanjkanja radne snage i u potrazi za stabilnijim životom, danas se sve više susrećemo i s migrantima. Suvremeni migracijski procesi zaslužni su za još kompleksniju jezičnu situaciju. Ona je prisutna i osjeća se osobito u odgojno-obrazovnim ustanovama, vrtićima i osnovnim školama. Učitelji su suočeni sa zadatkom da uspostave dobru komunikaciju s djecom i njihovim roditeljima u jezičnom i kulturnom smislu, a taj zadatak iziskuje premošćivanje jezičnih barijera, onih na razinu višejezičnosti govornika u hrvatskom društvu i onih na razini višedijalektnosti govornika hrvatskoga jezika.

U tom kontekstu ovaj rad donosi prikaz jezične raznolikosti hrvatskoga društva s osvrtom na jezičnu svjesnost o tim fenomenima, potrebnu u cijelom društvu, a napose među učiteljima i u školskom sustavu u kojem se odgajaju i obrazuju djeca – govornici različitih jezika i različitih hrvatskih dijalekata.

Ključne riječi: jezična svjesnost (language awareness), učitelj, odgojitelj, narječja, dijalekti

Summary

As a social being, man has been referred to other people and together with them creates relationships on which the community is founded. To be able to communicate with other members of the community, he must be able to transmit and receive messages. This is accomplished by language.

We differentiate between standard and colloquial language. The standard language is regulated, standardized and codified. It is accepted and recognized as a language for general communication. It is an over-regional form of the language of all layers of society, this is its basic property and the main motive of creation. This is different from dialects which are regional idioms. This property distinguishes it from sociolects which are the languages of the individual layers of society. Unlike standard language which is used in official and public communications, colloquial language is used to communicate directly in private everyday life situations: at home, on the street, at the market, in conversation with family members, with relatives, friends and acquaintances.

Croatian society is linguistically complex. Before reaching the current state of language Croats have begun to develop linguistic features according to which there are three distinguishable dialects: Chakavian, Stokavian and Kajkavian. Croatian language is the majority language in the Republic of Croatia there are also minority languages: Italian, German, Hungarian, Czech, Serbian, Albanian, Romani...

Because of the lack of workforce and the search for a more stable life, today there is an increasing number of migrants. Modern migration processes are in turn creating an even more complex language situation. It is present and especially pronounced in educational institutions, kindergartens and primary schools. Teachers are faced with the task of establishing good communication with children and their parents in the linguistic and cultural sense, and this task requires bridging language barriers, those on the multilingual level of speakers in Croatian society and those on the level of multidialectism of Croatian language speakers.

In this context, this paper presents the linguistic diversity of Croatian society with a focus on linguistic awareness of these phenomena, needed throughout the society, and

especially among the teachers and in the educational system in which children are being raised and educated - speakers of different languages and different Croatian dialects.

Keywords: language awareness, teacher, educator, dialects

1. UVOD

Ovaj se rad bavi odnosom hrvatskoga standardnoga jezika, hrvatskih narječja, te drugih jezika, s aspekta učenika i obrazovnog sustava. Rad u odgojno-obrazovnim ustanovama u suvremeno migracijsko doba povlači za sobom i pitanje jezične osviještenosti društva uopće, a posebno budućih učitelja. Cilj je ovog rada prikazati jezičnu raznolikost hrvatskoga društva u svjetlu jezične svjesnosti. Tako se rad usmjerava na pitanja jezične raznolikosti u Republici Hrvatskoj – na problematiku manjinskih jezika koji se u Hrvatskoj govore te na unutarjezičnu raznolikosti hrvatskoga jezika.

Suvremene društvene, političke i ekonomske promjene rezultiraju migracijama. Stoga je svijet obilježen isprepletanjem mnogih kultura, a to uvelike pridonosi bogatstvu jezika na jednom prostoru. Ljudi se prilagođavaju takvoj jezičnoj situaciji, a osobito su djeca sklona već od najranijeg djetinjstva ovladavati većim brojem jezika jer dolaze u dodir s brojnim govornicima nematerinskog im jezika, uživo, putem medija ili na druge načine. Kako djeca i njihovi roditelji, tako i učitelji dolaze u susret s govornicima drugih jezika i pripadnicima različitih kultura. Za skladan razvoj komunikacije i uspostavu kontakta vrlo je važna jezična svjesnost.

Jezična svjesnost ili jezična svijest / jezična osviještenost termini su kojima se u literaturi na hrvatskom jeziku imenuje fenomen koji se u engleskome naziva *language awareness*. Prema Bagarić (2001, 2003) koja je među prvima pisala na hrvatskome o toj temi, u ovom će se radu koristiti termin jezične svjesnosti. Prema najširoj definiciji taj se pojam razumijeva kao pojedinčev osjećaj i svijest o jeziku i njegovoj ulozi u ljudskom životu (prema Bagarić 2003).

Djeca od najranije dobi razvijaju jezičnu svjesnost koja podrazumijeva svijest o samoj uporabi jezika, ali i svijest o svim elementima od kojih je jezik sačinjen. Također, to je svijest o ulozi jezika u svakodnevnome životu. Jezična svjesnost razvija se izloženošću jezicima i sudjelovanjem u jezičnoj komunikaciji. Što je pojedinac osviješteniji za jezik i njegovu ulogu u životu, time je uspješniji u učenju jezika i njegovoj uporabi, ali i u razumijevanju drugih naroda i kultura. Jezično osviještenog govornika zanima odnos jezika i pojedinca, kulture i identiteta, on ima potrebu znati o jezičnoj strukturi i jezičnim pojavama (prema Vignjević 2018). Sve to odnosi se na jezičnu svjesnost gledanu s aspekta mentalnog stanja govornika.

No, kako se jezična svjesnost usvaja i razvija te utječe na uspješnost ovladavanja i materinskim i drugim jezicima, postavljaju se pitanja ovladavanja njome te pitanja ovladavanja jezikom metodom jezičnog osvješćivanja, tj. pitanja didaktičkog aspekta jezične svjesnosti. Ta je dvostrukost značenja – mentalna odlika pojedinca i pristup učenju jezika – sadržana u pojmu jezične osviještenosti. Do jezične osviještenosti ne dolazi se izravnim podučavanjem, već se ona razvija uporabom jezika i izravnim izlaganjem jeziku (usp. Bolitho i sur. 2003). Odgojno-obrazovne ustanove tu imaju veliku ulogu jer trebaju stvoriti poticajan prostor za razvoj jezične svjesnosti učenika. Učitelji su dužni organizirati nastavu u skladu s time, što uključuje znanje o jezicima i njihovoj uporabi. Podrazumijeva se da učitelj posjeduje visoku razinu jezične svjesnosti. Ona uključuje određene kompetencije: znanje o načinima, metodama i strategijama kojima će kod učenika poticati rast i razvoj jezične osviještenosti. Nastava svih jezika kojima su djeca izložena, prvoga (J1), drugoga (J2) i moguće trećega (J3) treba biti usmjerena razvijanju jezične osviještenosti učenika. Na taj način djeca uče o drugim kulturama i identitetima koji se bitno razlikuju od njihovog. Tomlinson (1994), Bolitho i Tomlinson (1995) i Van Lier (2001) među prvim su autorima koji su pisali o kurikulu takvog poučavanja. Zalagali su se za holistički pristup jezičnom obrazovanju učenika. To znači da su isticali potrebu povezivanja jezičnog znanja iz učenikova prvog jezika (J1) te drugoga (J2) i inih jezika. Hawkins (1987) pak želi preispitati interakciju između učenja stranog jezika i jezične svjesnosti. U Hrvatskoj se didaktičkoj literaturi od 2000.-tih godina počinje govoriti o jezičnoj svjesnosti i o njezinoj važnosti u kurikulu. Tu se izdvajaju empirijska istraživanja u kontekstu nastave stranih jezika (Bagarić, 2001, 2003) te istraživanja jezične osviještenosti u kontekstu razvoja međukulturne kompetencije učenika (Andraka i Petravić, 2007; Bilić-Štefan, 2008). Istraživan je i razvoj kulturne kompetencije u učenju hrvatskoga kao materinskoga (Vignjević, 2011, 2012; Vignjević i Velički, 2012). Jezična osviještenost učitelja i razvijanje njihove jezične osviještenosti u Hrvatskoj je manje istraživana (Bagarić, 2004; Aladrović Slovaček i Čosić, 2017).

2. JEZIČNA SVJESNOST

Krajem 1950-ih godina prošlog stoljeća uvodi se ideja jezične svjesnosti. U stranim didaktikama o jezičnoj svjesnosti govori se već desetljećima, osobito od početka 1990-ih godina. U Republici Hrvatskoj ta tema u pojmovnom i konceptualnom obliku tek treba zaživjeti u teoriji i praksi nastave jezika. Velika većina nastavnika (prema Bagarić, 2004) jezičnu svjesnost shvaća u njezinu najužem obliku, kao svjesnost o morfo-sintaktičkim jezičnim oblicima. Početkom 1970-ih godina u Engleskoj se, pod vodstvom Bullock Committeea, provodio uvid u način i rezultate podučavanja djece u školama. Objavljen je izvještaj u kojem se upozoravalo javnost na loše znanje učenika, kako u materinskome tako i u stranom jeziku. Bullock Report dao je prijedloge za poboljšanje podučavanja jezika i tako indirektno djelovao na promjene u načinu podučavanja jezika. Naime, u didaktici engleskog jezika kao materinskoga potaknuli su rasprave o ulozi jezika u kurikulumu, a ideje iznesene u tim raspravama potom su se razvijale pod pojmom „language awareness“ – jezična svjesnost. Oblikovanju pojma jezične svjesnosti doprinijeli su i nastavnici engleskog jezika kao materinskoga i nastavnici stranog jezika. Oni su sredinom 1970-ih godina u školama na području Engleske osnovali i popularizirali Pokret za jezičnu svjesnost (British Language Awareness Movement). Svrha pokreta bila je uvrstiti svjesnost o jeziku u kurikulum. Za ostvarenje tog cilja bila je potrebna suradnja nastavnika svih predmeta u planiranju zajedničkog područja u kurikulumu, odnosno u podučavanju jezika. Dakle, naglašavala se potreba za interdisciplinarnošću. 1970-ih godina počeo se provoditi pilot-projekt za uvođenje jezične svjesnosti u kurikulum u nekoliko engleskih škola, sa svrhom da se razvije svjesnost o jeziku kod polaznika. Međutim, služili su i za pripremu učenika za učenje stranih jezika. Za lakše funkcioniranje i provođenje pilot-projekata, održavani su seminari i edukacije za nastavnike te su objavljeni materijali pomoću kojih se tečaj izvodio. Dakle, već su se od 1970-ih godina objavljivali priručnici za učenje jezika i učenje o jeziku, temeljeni na didaktičkom konceptu jezične svjesnosti. Didaktički koncept jezične svjesnosti i didaktički materijali bili su uvedeni u nastavnu praksu prije nego što su se provela empirijska istraživanja i prije nego što se postavio teorijski model jezične svjesnosti. On se izgrađivao na osnovi iskustava stečenih u provedbi opisanog projekta.

Eric Hawkins (1987), kojega se ponekad naziva „ocem jezične osviještenosti“ još od 1960-ih godina zalagao se za promišljanje materinskog i stranih jezika kao sastavnog dijela školskog kurikula. On donosi smjernice za razvoj jezične svjesnosti na trima područjima:

a) na području učenja materinskog jezika uvesti element razmišljanja i razgovora o jeziku, provoditi „edukaciju uha“, tj. učiti učenike što i kako slušati, vježbati čitanje, i općenito obrazovati učenike u jeziku i preko jezika

b) na području učenja drugog jezika, ali i na području učenja stranog jezika uspoređivati jezike (materinski i drugi, odnosno strani jezik), upozoravati na jezičnu raznolikost, razbijati lingvističke predrasude, razvijati toleranciju, kod učenika buditi želju za učenjem jezika i upoznavanjem novih kultura itd.

c) obavijestiti ne samo nastavnike, nego i roditelje o jezičnom razvoju djece i o jezičnoj svjesnosti te ih podučiti kako provesti koncept jezične svjesnosti u školi i kod kuće.

Godine 1980. osnovana je Radna skupina za jezičnu svjesnost Nacionalnog vijeća za jezik u obrazovanju (The National Council for Language in Education Working Party on Language Awareness) s ciljem da u školama koordinira i nadzire pilot-projekte jezične svjesnosti. Nakon pet godina praćenja razvoja i implementacije programa jezične svjesnosti, članovi NCLE-a donijeli su sveobuhvatnu definiciju jezične svjesnosti: „Language Awareness to a person's sensitivity to and conscious awareness of the nature of language and its role in human life.“ (James i Garrett, 1991). Radna skupina NCLE-a pridodala je toj definiciji i dio o trima domenama na kojima bi se jezična svjesnost trebala razvijati:

- a) Kognitivna domena u sklopu koje bi se trebala razvijati svjesnost o sustavu jezika, jezičnim oblicima i jezičnim funkcijama. Uvođenje jezične svjesnosti stoga ne bi značilo povratak na rad po gramatičko-prijevodnoj metodi, nego bi se učenje jezika temeljilo na modelu jezika u upotrebi.
- b) Afektivna domena pokriva emocionalnu stranu učenja i služenja jezikom te se pokazuje na više načina: u jeziku, preko jezika i prema jeziku. Na toj razini trebalo bi razvijati pozitivno stajalište, znatiželju i zanimanje učenika za jezik i učenje jezika te kreativan odnos prema jezičnim pojavama.
- c) Društvena domena u kojoj bi se razvijala prvenstveno svjesnost učenika o jezičnoj upotrebi na koju utječu društveni odnosi – socijalni i društveni status i položaj govornika i sugovornika, odnosi među njima, spol i slično. Tu treba upozoriti na

različitu društvenu prihvatljivost jezičnih varijanti, npr. usporedbu standardne varijante jezika s dijalektima i sociolektima te idiolektima. Ova domena ima posebno značenje u višekulturnim sredinama, gdje razvijanje učenikova razumijevanja za jezičnu raznolikost pridonosi lingvističkoj i društvenoj toleranciji.

Tima trima domenama James i Garrett (1991) dodaju još dvije:

- d) Domena moći ili politička domena koja se tiče odnosa između jezika i moći. U njoj se naglasak stavlja na razvoj svjesnosti učenika o čestoj upotrebi jezika u manipulacijske svrhe, posebno u medijima. Učenike se želi osposobiti da takvu upotrebu jezika znaju prepoznati i na nju odgovarajuće reagirati. Danas veliku ulogu u načinu života imaju mediji i dostupnost raznih reklama, pa je jezične svjesnosti u tom području od velike važnosti.
- e) Domena jezične uporabe koja bi trebala povezivati učenikove kompetencije s uporabom, tj. trebala bi razviti učenikovu svjesnost o načinima na koje se postojeća jezična znanja i sposobnosti mogu rabiti u postizanju nekog komunikacijskog cilja.

Razvoj jezične svjesnosti ne ostvaruje se samo unutar jedne domene, već unutar više njih istodobno.

Istraživači su podržali ideju da cilj podučavanja jezika ne bi trebao biti ograničen samo na pomoć učenicima da ovladaju jezikom, već i da se bave pitanjima vezanima uz jezik. Jezična svjesnost jedno je od tih općih pitanja. Jezična svjesnost je korisna, prije svega, u smislu cjeloživotnog razumijevanja načina na koji jezik utječe na ljudski život, i drugo, u smislu povećanja međukulturnog razumijevanja. Ključni element jezične svjesnosti jest da učenici sami otkrivaju jezik. Učenici moraju sami postavljati pitanja o jeziku, a nastavnici moraju poticati svoje učenike da prikupljaju podatke o jeziku i izvan škole. Jezična svjesnost je dinamična, intuitivna i neprestano se razvija, a učionica je pogodno mjesto za njezin razvitak. Važno je razlikovati tradicionalni didaktički pristup, koji zagovara davanje izričitog znanja učenicima, od metode jezičnog osvješćivanja, koja zagovara da podučavanje jezika ne izvršava učitelj ni udžbenici, već ga razvija sam učenik.

Prema Borgu (2005), metodologija jezične osviještenosti ima sljedeće karakteristike:

- a) uključuje stalna istraživanja jezika kao dinamične pojave, a ne svijest o nepromijenjenom skupu utvrđenih činjenica,
- b) uključuje učenike u analitičkom razgovoru o jeziku, često jedne s drugima,

- c) smatra da je bitno uključiti učenike u istraživanje i otkrivanje,
- d) cilj joj je ne samo da učenici znaju i razumiju jezik, već i da razviju vještine učenja, čime se promiče neovisnost učenika.

Borg također naglašava metajezični pristup koji uključuje proces govora o jeziku. Za njega praksa jezične svjesnosti uključuje i kognitivni i afektivni angažman.

Jezična svjesnost je unutarnja, postupna realizacija stvarnosti uporabe jezika. Pokreće je znatiželjan učenik koji svjesno obraća pozornost na jezik u pokušaju da otkrije obrasce uporabe jezika. Šira diskusija o jezičnoj svjesnosti vrlo često donosi i društveno-političke stavove. Takvo šire razumijevanje može nam dati uvjerenje da iskoristimo nastavu za učenje jezika u kreativnom dijalogu s učenicima. Za razvijanje jezične svjesnosti vrlo je važna praktična uloga nastavnika. Oni trebaju organizirati kreativnu nastavu i primjenjivati one nastavne metode i strategije koje učenike stavljaju u središte procesa učenja jezika.

2.1. Načela i principi jezične svjesnosti

Glavno je načelo da učenici najbolje uče dok su angažirani, a to se ostvaruje kroz nastavu koja je kreativno isplanirana i koja potiče učenike da ulažu svoju energiju i pažnju u procesu učenja. Drugo je načelo pridavanje pažnje jezičnoj svjesnosti o značajkama jezika u upotrebi što može pomoći učenicima da uoče razlike u pristupima. Glavni cilj je pomoći učenicima da sami uoče kako se jezik koristi te kako bi popunili praznine u znanju i postigli spremnost za učenje. Dakako, bitno je pomoći učenicima da razviju one kognitivne vještine kao što su povezivanje, generaliziranje, postavljanje hipoteza i sl., kako bi postali neovisni u učenju jezika izvan učionice i kako bi imali pozitivne stavove prema jeziku. Kroz proces se koriste procedure koje uvećavaju interaktivnu suradnju između učenika i drugih učenika, između učenika i učitelja, te između učenika i aktivnih korisnika jezika.

Kritička procjena svakog obrazovanja smatra se nužnom. Primjena kritičke primjenjene lingvistike na obrazovanje rezultirala je pojavom C.L.A.-a. Pojam C.L.A. – kritička jezična osviještenost, odnosi se na isti pristup kao i pristup jezične osviještenosti, samo s naglaskom na odnos između jezika i društvenog konteksta. Kritička jezična osviještenost ima cilj – poticati učenike da istraže zašto je jezik koji uče možda postao takav kakav jest te kakvi su ga društveno-politički čimbenici oblikovali. Također, ističe kako korištenje jezika ima posljedice i za identitet te da učenici mogu imati društveno-političke

razloge za odabir korištenja određenog resursa jezika. Dodatni ciljevi su emancipacija i osnaživanje učenika u procesu učenja jezika.

2.2. Vrste jezične svjesnosti

Što je to čega u jeziku i/ili o jeziku treba biti svjestan?

Treba biti svjestan jezičnih struktura i elemenata na sljedećim razinama:

a) Lingvistička svjesnost (engl. *linguistic awareness*) odnosi se na kognitivni aspekt jezika, a uključuje sljedeće podvrste: fonološku svjesnost i fonemsku svjesnost – svjesnost o glasovima u izgovorenim riječima (Stahl i Munay, 1994), gramatičku svjesnost – svjesnost o morfo-sintaktičkim oblicima jezika, leksičku svjesnost – svjesnost o značenjima riječi (Little i Singleton, 1991) i pragmatičku svjesnost o jezičnoj upotrebi, tj. o prikladnosti izričaja u određenim situacijama (Schmidt, 1993).

b) Komunikacijska svjesnost (engl. *communicative awareness*) odnosi se na svjesnost o pragmatičkim i diskurzivnim pojavama jezika. Komunikacijsko značenje jezičnih jedinica shvaća se šire od njihova pragmatičkog značenja. Dakle, ne proizlazi samo iz leksičkih jedinica, već i iz dinamičkog procesa interakcije između govornika i sugovornika, fizičkog i sociokulturološkog konteksta.

c) Svjesnost o kulturi (engl. *cultural awareness*) također se smatra dijelom svjesnosti o jeziku u upotrebi, i to onoj koja se temelji na kulturološkim karakteristikama pripadnika određene jezične zajednice.

d) Kritička jezična svjesnost (engl. *critical language awareness*) bavi se odnosima jezika i moći, jezičnim manipulacijama i jezično-političkim pitanjima. U središtu njezina zanimanja jest kritički osvrt na vlastitu jezičnu produkciju i vlastito jezično djelovanje, kao i ono drugih korisnika jezika (Fairclough, 1992).

e) Literarna svjesnost (engl. *literary awareness*) odnosi se na svjesnost o upotrebi jezika u književnim tekstovima te se usmjerava na način manipulacije jezikom i na evaluaciju lingvističkih oblika upotrijebljenih u izražajne svrhe, a u odnosu prema literarnim konvencijama.

f) Svjesnost o procesu podučavanja (engl. *teaching awareness*) tiče se spoznaje o načinu podučavanja jezika općenito i/ili spoznaje o vlastitom načinu podučavanja jezika (Gephard i Oprandy, 1999).

Tko treba biti svjestan u nastavnom procesu?

U nastavnom procesu trebaju biti jezično osviješteni učenici. Učenikova svjesnost uključuje sposobnost učenika da prepozna svoje teškoće u učenju i uporabi jezika te da utvrdi koji su čimbenici bitni za uspješno učenje. Isto tako, bitna je i jezična svjesnost nastavnika. Nastavnici trebaju biti korisnici jezika, analitičari jezika i učitelji jezika.

2.3. Jezična svjesnost kao metodologija poučavanja

Pojam jezične svjesnosti koristi se u dva značenja. Prvo je mentalno stanje, sposobnost ili znanje, a drugo je pristup učenju jezika, bilo materinskoga ili drugoga i stranog jezika. Jezična svjesnost kao metodologija odnosi se na pristup učenju jezika koji je usmjeren na definiranje i razvijanje jezične svjesnosti, i kod učenika i kod nastavnika.

Prema Luchtenbergu (2001) pristup jezične svjesnosti primjenjuje se u sljedećim područjima:

- a) nastava materinskog jezika u kojoj se ističe promišljanje o jeziku, jezičnoj uporabi i jezičnom ponašanju
- b) nastava stranog jezika u kojoj se primjenom ovog pristupa dopunjuje učenje stranog jezika promišljanjem o dvama jezičnim sustavima, na osnovi njihove usporedbe; ovdje jezična svjesnost ima zadaću prevladati razlike između materinskoga i stranog jezika
- c) učenje jezika na prijelazu između primarnoga u sekundarno obrazovanje, što se primjenom ovog pristupa znatno olakšava
- d) rad na jeziku u ostalim nastavnim predmetima koji ima svrhu istaknuti važnost jezika kao sredstva poučavanja u raznim nastavnim predmetima, a ne samo kao cilja
- e) rad na jeziku u višejezičnim razredima, pri čemu se uspoređuju drugi jezici iz okoline i vlastiti jezik kako bi se jezik kao pojava bolje razumio
- f) obrazovanje nastavnika koje se ostvaruje u dvije faze; za vrijeme studija – usvajanjem temeljnih lingvističkih znanja i podizanjem tih znanja na razinu svjesnosti te nakon obrazovanja; drugi korak jest usvajanje metodičkih znanja potrebnih za rad u nastavi, što započinje spoznajom studenta/nastavnika o vlastitom načinu učenja i poučavanja, tj. stjecanjem svjesnosti o sebi kao učeniku/nastavniku i o svojoj ulozi u prijenosu/stjecanju znanja.

2.4. Testiranje jezične svjesnosti

U posljednjih dvadeset godina osmišljeni su mnogi instrumenti za istraživanje jezične svijesti. Ti testovi variraju ovisno o nizu kriterija: različiti ispitanici (učenici, učitelji, izvorni govornici), zadaci ispitanika (navođenje pravila, odabir odgovora iz višestrukog izbora, ispravljanje i objašnjavanje rečenica itd.), je li zadatak produktivan ili prihvatljiv... Kada promatramo osmišljene testove, uočava se niz različitih svrha: procjenjivanje znanja učenika i uspoređivanje s njihovim „stjecanjem“ jezika, procjenjivanje znanja učenika i uspoređivanje s izvornim govornicima, testiranje poznavanja jezika nastavnika, testiranje poznavanja terminologije.

Jezična svjesnost potiče i širi rad koji istražuje ulogu znanja o jeziku u procesu učenja jezika, ulogu koju takvo znanje o jeziku ima u nastavi jezika te kako to znanje najbolje mogu posredovati nastavnici. Valja stoga uključiti jezičnu svjesnost i u obrazovanje nastavnika.

2.5. Povezanost jezične svjesnosti i obrazovanja učitelja

Učitelji se u Republici Hrvatskoj obrazuju na učiteljskim fakultetima petogodišnjim integriranim sveučilišnim programima. Nakon završenog studija slijedi stručno osposobljavanje u školi u trajanju od godine dana. Prema postojećim modelima obrazovanja, osigurava im se potrebna razina obrazovanja. Učitelji pripravnici moraju biti sposobni analizirati jezik i primjenjivati različite strategije za razmišljanje o jeziku kako bi mogli planirati nastavne jedinice, predvidjeti poteškoće učenika, odgovarati na njihova pitanja, ocjenjivati pisane radove itd. To mogu činiti samo ako su sposobni promišljati o jeziku. Sve to podrazumijeva rad unutar modela obrazovanja učitelja koji promiče neovisno i kritičko mišljenje. Osim teoretskog znanja, vrlo je bitna i praksa. Studenti Učiteljskog fakulteta u Zagrebu, budući mladi učitelji, imaju petogodišnju praksu u školama vježbaonicama. Takav model obrazovanja ima najviše zajedničkog s metodičkim pristupom jezične svjesnosti.

Učitelji su uglavnom svjesni specifičnih potreba onih učenika koji ne govore hrvatskim jezikom, no često nisu svjesni specifičnih potreba učenika koji govore dijalektima hrvatskoga jezika. Nadalje, možda nisu svjesni da njihova vlastita uporaba jezika može stvoriti prepreke između njih i njihovih učenika. Stoga, kompetencije koje tijekom obrazovanja stječu imaju važnu ulogu u prenošenju znanja i vrijednosti učenicima. Učitelji

motiviraju učenike, prenose im znanja i vrijednosti, podučavaju ih i, nimalo manje važno, odgajaju ih.

U Republici Hrvatskoj velik je interes za upis na učiteljski studij te bez obzira na sve lošiji status učitelja u društvu i potplaćenost u odnosu na druga visokokvalificirana zanimanja, postoji pozitivan stav prema učiteljskom zanimanju. S druge pak strane, učenici imaju sve negativniji stav prema školi, a nerijetko i prema hrvatskome jeziku (Aladrović Slovaček i Ravlić, 2014). Hrvatski jezik najopsežniji je predmet osnovnoškolskog kurikula, a satnicom je najzastupljeniji predmet u osnovnoj školi (od prvog do šestog razreda pet sati nastave, a u završnim razredima četiri sata nastave). Temeljni cilj nastave hrvatskoga jezika jest razvoj jezičnih kompetencija i stvaranje pozitivnog stava prema jeziku, ali i književnosti, medijima i jezičnoj kulturi i pismenosti općenito. Jezična kompetentnost (osposobljenost, stručnost) usko je vezana uz pojam jezične svjesnosti. Podrazumijeva znanje o jeziku i znanje jezika (Pavličević-Franić, 2011) Na učiteljima je zadatak da omoguće učenicima uspješno ovladavanje temeljnim sadržajima pravopisa i gramatike od početka školovanja, kako bi se izbjeglo slabo jezično pouzdanje te strah od pisanja i govorenja. Taj zadatak moći će ostvariti samo jezično svjesni učitelji.

3. UČENJE JEZIKA U REPUBLICI HRVATSKOJ

U Republici Hrvatskoj, proces učenja jezika počinje polaskom djeteta u prvi razred osnovne škole. Osim materinskoga, djeca se susreću i s učenjem prvoga stranog jezika. Na taj način započinju s razvojem višejezičnosti. Prema Hallidayju (2003) postoje tri vrste učenja jezika: *učenje o jeziku*, *učenje jezika* i *učenje jezikom*. *Učenje o jeziku* odnosi se na učenje teorije i pravila koja su vezana uz jezik, a najčešće su povezana s gramatikom i pravopisom te ih povezujemo s lingvističkom kompetencijom. *Učenje jezika* podrazumijeva učenje kroz praktične svakodnevne situacije u kojima se od učenika traži da primjenjuju usvojeno znanje zajedno s naučenim te pokažu primjenu jezičnih pravila u praksi. *Učenje jezikom* znači učenje drugih sadržaja koji nisu nužno jezični, a kojima može ovladati samo osoba koja dobro poznaje vještine čitanja i pisanja, kao što su sadržaji povijesti, geografije, biologije i sl. Djeca u školu dolaze sa svojom imanentnom gramatikom koja im onda pomaže u svladavanju normativne gramatike. S obzirom da se do 11. ili 12. godine djeca nalaze u fazi konkretnih misaonih operacija (Piaget, 1977), treba ih poučavati na temelju konkretnih primjera iz svakodnevnog života i njima bliskih činjenica. Jedino će tako učitelji moći ostvariti svoj zadatak da pripreme učenike za uspješnu komunikaciju i razvoj jezičnih kompetencija. Nastava treba biti usmjerena na razvoj četiriju jezičnih djelatnosti: slušanja, govorenja, čitanja i pisanja. U dokumentu *Osam ključnih kompetencija za cjeloživotno učenje (2008)* komunikacija na materinskome jeziku postavljena je na prvo mjesto. Da bi se ovladalo drugim nastavnim sadržajima, ali i drugim jezicima, potrebno je najprije ovladati materinskim jezikom.

Kada govorimo o višejezičnoj komunikaciji (Pavličević-Franić, 2005), valja se osvrnuti na okomitu dvojezičnost koja se odnosi na više ili manje izražen međudnos materinskoga (rođenoga, organskoga, zavičajnoga) govora i standardnoga jezika. Djeca predškolske dobi poznaju samo svoj organski govor. Polaskom u školu njihova jednostrana normativnost prerasta u normativnu dvojezičnost (bilingvalnost) ili višejezičnost (polilingvalnost). Jelaska (2005) definira materinski jezik kao prvi jezik koji čovjek kao dijete usvaja u emocionalno karakteriziranoj povezanosti djeteta i majke ili eventualno druge bliske osobe. „Nematerinski jezik koji se uči i koristi u odnosu prema govornoj zajednici izvan nacionalnih i teritorijalnih granica naziva se stranim jezikom.“ (Jelaska, 2005) Određenu

zajednicu čine različiti ljudi koji se moraju uvažavati. Takve je vrijednosti važno usađivati djeci već u najranijoj dobi. Vrlo velik utjecaj na to ima nastava.

U hrvatskome obrazovnom sustavu djeca se u prvom razredu susreću sa sustavnim poučavanjem hrvatskoga standardnoga jezika, ali i s prvim stranim jezikom. Za najveći broj djece to je engleski jezik. U 4. razredu, ono koji to žele, započinju s učenjem drugog stranog jezika. U Hrvatskoj su to najčešće njemački i talijanski jezik. Dakle, većina djece dolazeći u školu i nastavljajući se koristiti svojim organskim idiomom (J1), u školi tom jezičnom sustavu pridružuju standardni hrvatski jezik (J2) te prvi strani jezik (J3), a često od 4. razreda nadalje i 2. strani jezik (J4). Ta situacija susretanja i međutjecaja brojnih jezičnih sustava može biti poticajna za ovladavanje svakim od sustava (usp. Pavličević-Franić 2005), a dakako i za razvoj jezične svjesnosti govornika.

4. JEZIČNA RAZNOLIKOST U REPUBLICI HRVATSKOJ

Hrvatskim jezikom govori velika većina stanovnika u Republici Hrvatskoj i on je službeni jezik Republike Hrvatske: 95,6% stanovnika Republike Hrvatske govori hrvatskim jezikom kao materinskim. Taj podatak pronalazimo u posljednjem popisu stanovništva koji datira u 2011. godinu. Hrvatski jezik u uporabi ima četiri inačice. Prva je standardni hrvatski jezik koji služi za opće sporazumijevanje, dakle jezik javne i službene komunikacije, jezik poučavanja i jezik koji se kao J1 poučava u školama. Međutim, ima i tri govorna, organska idioma: čakavski, kajkavski i štokavski.

U Republici Hrvatskoj žive i građani koji su druge etničke pripadnosti i koriste se svojim materinskim jezicima. Stoga se na području Republike Hrvatske govore i brojni manjinski jezici. Osim hrvatskoga, materinski su jezici hrvatskih građana: srpski (1,23%); talijanski (0,43%); albanski (0,4%); bosanski (0,39%); romski (0,34) i drugi (*Popis stanovništva, kućanstava i stanova 2011*). Što se prostorne rasprostranjenosti manjinskih jezika u Hrvatskoj tiče, tradicionalno se talijanski govori na području Istre, srpski na krajnjem istoku te ponegdje u Lici, jezici Roma u Hrvatskoj (s nazivima: bajaški, romani čib i romski) govore se značajnije u Međimurju, češki u Daruvaru, albanski u Zagrebu, mađarski na području Baranje. Od 2015. godine u vrtiće i osnovne škole, najviše u Zagrebu i u Kutini, uključuju se i djeca migranata koja dolaze s Bliskog istoka u okolnostima suvremenih migracijskih procesa. Ponajviše ih govori arapski, farski, kurdski, afganski, urdu, i perzijski. Te skupine azilanata, ali i Romi, nailaze na brojne poteškoće pri integriranju u hrvatski obrazovni sustav, iako se intenzivno radi na pomaganju pri njihovu uključivanju u zajednicu. Iz tih se podataka daje iščitati da se studenti učiteljskog fakulteta, budući učitelji i odgojitelji u hrvatskim vrtićima i školama trebaju pripremiti za jezičnu raznolikost među svojim učenicima. Preduvjet za to jest jezična osviještenost.

4.1. Odgoj i obrazovanje na svojem jeziku i pismu nacionalnih manjina

Obrazovni sustav najvažniji je faktor u razvoju i poticanju jezične raznolikosti. U školama se zrcali sva jezična raznolikost hrvatskoga društva. To podrazumijeva i međujezičnu i unutarjezičnu raznolikost, odnosno uporabu engleskoga, talijanskoga i drugih stranih jezika,

ali i dijalekata hrvatskoga jezika. Govornici hrvatskoga jezika, a i svakog drugog, uspostavljaju svoj identitet isticanjem pripadnosti određenoj etničkoj skupini. Dakle, jezik se koristi kao oznaka etničkog ili nacionalnog identiteta. Etničke manjine su zajednice koje su pod upravom moćnijih i brojnijih zajednica. Samim time postaju i jezične manjine. Integracija djece različitih kultura iz različitog govornog područja doprinosi uspješnijoj zajednici u budućnosti. Uporaba materinskoga jezika znači pomoć u stjecanju samopouzdanja i samopoštovanja učenika. Nastavom na materinskome jeziku učeniku se prenosi znatan dio kulturne tradicije njegova društva.

Smjernicama *Europskog referentnog okvira za jezike* promiče se učenje dvaju stranih jezika u osnovnim i srednjim školama kao obveznih jezika, kao i učenje manjinskih jezika u višejezičnim zajednicama. Obrazovanje na manjinskim jezicima osobito se promiče nakon što je Republika Hrvatska ratificirala *Europsku povelju o regionalnim ili manjinskim jezicima* iz 1999. godine (*European Charter for Regional or Minority Languages*). U Republici Hrvatskoj postoje 22 nacionalne manjine, koje su navedene u *Ustavu Republike Hrvatske*.

Nacionalne manjine u Republici Hrvatskoj prema *Zakonu o odgoju i obrazovanju na jeziku i pismu nacionalnih manjina* (2000) imaju pravo na odgoj i obrazovanje na svom jeziku i pismu u školama. Prema istom dokumentu, u Republici Hrvatskoj postoje dvije skupine manjinskih jezika: teritorijalni jezici, koje govore manjine nastanjene na određenim područjima Republike Hrvatske (srpski, talijanski, češki, slovački, rusinski, ukrajinski, madžarski) i neteritorijalni jezici, koje govore manje etničke skupine naseljene u različitim područjima i regijama (npr. romski jezik). U Hrvatskoj postoje tri modela obrazovnih programa na manjinskim jezicima. To su modeli A, B i C. Prema modelu A, nastava svih predmeta odvija se na manjinskom jeziku. Prema modelu B nastava se odvija dvojezično u posebnim razredima za nacionalne manjine – predmeti u okviru prirodnih znanosti podučavaju se na hrvatskome, a oni društvenih znanosti na manjinskom jeziku. Prema modelu C svi se predmeti podučavaju na hrvatskome jeziku, a manjinski se jezik nudi kao izborni predmet. U Hrvatskoj je najzastupljeniji model A. Ti podatci govore kako je nastavni proces u Republici Hrvatskoj uspješno organiziran za učenike nacionalnih manjina. Pokazatelj je višejezičnosti na našim prostorima, što je rezultat migracija naroda. Nastavnici su suočeni s organiziranjem nastave za inojezične učenike. To zahtijeva veliku angažiranost koja obuhvaća

visoku razinu stručnosti, odnosno znanja i vještina kako bi mogli surađivati s učenicima, njihovim roditeljima, ali i ostalim nastavnicima i stručnim osobljem škole.

Kurikul odgoja i obrazovanja na jeziku i pismu nacionalne manjine uz opći dio sadrži i dio čiji je sadržaj vezan uz posebnosti nacionalne manjine, što uključuje prvenstveno materinski jezik, književnost, povijest, zemljopis i kulturno stvaralaštvo nacionalne manjine. Učenici takve školske ustanove, razrednog odjela ili obrazovne skupine s nastavom na jeziku i pismu nacionalne manjine uz svoj jezik i pismo obavezno uče hrvatski jezik i latinično pismo prema važećem kurikulumu. Odgojno-obrazovni rad obavljaju nastavnici iz nacionalne manjine koji potpuno vladaju jezikom nacionalne manjine ili oni koji nisu iz nacionalne manjine, ali potpuno vladaju jezikom i pismom nacionalne manjine. Pedagoška dokumentacija vodi se na hrvatskome jeziku i latiničnom pismu te na jeziku i pismu nacionalne manjine. Stručno usavršavanje učitelja koji provode nastavu na jeziku i pismu nacionalnih manjina kontinuirano se provodi i u nadležnosti je Agencije za odgoj i obrazovanje.

Odgoj i obrazovanje na jeziku i pismu nacionalnih manjina u Republici Hrvatskoj provodi se naročito kod talijanske, češke i mađarske nacionalne manjine, odnosno kod tradicionalno dobro organiziranih nacionalnih manjina. Uspješno obrazovanje provodi se i kod učenika koji pohađaju nastavu na srpskome jeziku i ćiriličnom pismu.

4.2. Svjesnost o višejezičnosti u Republici Hrvatskoj

U kontekstu provođenja školskih obrazovnih programa o ljudskim pravima i pravima nacionalnih manjina, razvijeni su mnogi projekti konkretne primjene odgoja u školi i povezivanja škole s lokalnom zajednicom. To su: *Modul odgoja za mir i nenasilno rješavanje sukoba; Mreža učitelja i učenika miritelja; Humane vrednote i humanitarno pravo; Osnove demokracije: vlast, pravda, odgovornost, privatnost; Socijalni projekti škole i lokalne zajednice; Zakon u razredu i simulacija suđenja; Razvoj identiteta i interkulturalnosti* itd. Načini provođenja obrazovanja za ljudska prava i demokratsko građanstvo odvijaju se unutar kurikula, kroz sve predmete gdje postoje programske teme bliske temama ljudskih prava (izborni predmeti, projekti, izvannastavne i izvanškolske aktivnosti).

U domeni povećanja obuhvata romske djece u predškolskom odgoju i redovnom obrazovnom sustavu (sukladno *Akcijском planu Desetljeća za uključivanje Roma 2005.-2015.*), obavljani su razgovori Ministarstva znanosti i obrazovanja s osnivačima i ravnateljima

brojnih škola u Republici Hrvatskoj, osobito na području Rijeke, Siska, Karlovca i Čakovca. Provedene aktivnosti rezultirale su osnivanjem škola za potrebe romskih zajednica. Na početku školske godine 2009./2010. osnovnoškolskim obrazovanjem obuhvaćeno je 4.186 učenika/ca romske nacionalne manjine (Podaci državne uprave u županijama), od toga 2176 dječaka i 2010 djevojčica. U navedenom razdoblju Ministarstvo je financiralo škole u prirodi za djecu romske nacionalne manjine, naturalna putovanja, ljetne škole, programe plivanja, seminare za romske pomagače i dodatne aktivnosti.

Provedene su mjere usklađivanja statuta osnovnih škola sa *Zakonom o odgoju i obrazovanju na jeziku i pismu nacionalnih manjina* (u svih 5 osnovnih škola iz Vukovarsko-srijemske županije) i osnivanja školskih ustanova na jeziku i pismu nacionalnih manjina (za srpsku manjinu na području Osječko-baranjske i Vukovarsko-srijemske županije). Uz to, potiče se učenje jezika i kulture, osobito za srpsku, slovačku, rusinsku i ukrajinsku nacionalnu manjinu. Sufinancira se rad Centra za učenje na daljinu i opremanje kompjuterskom opremom triju podružnice (srpske, makedonske i drugih zainteresiranih nacionalnih manjina). Održavaju se okrugli stolovi na temu obrazovanja na jeziku i pismu nacionalnih manjina te se izdaju sredstva za njihovo provođenje (od 2011. do 2013. – 15 000 kn godišnje). Organiziraju se i stručne rasprave o uključivanju sadržaja vezanih uz identitet i kulturu nacionalnih manjina u nastavne programe (po nastavnim predmetima, od 2011. do 2013. – 10 000 kn godišnje). S obzirom na prikaz podataka o provedbi programa na jeziku i pismu nacionalnih manjina, zaključuje se kako je stanje svijesti hrvatske javnosti o višejezičnosti unutar Republike Hrvatske na adekvatnoj razini. Izdvajaju se sredstva kako bi se nacionalne manjine integriralo u obrazovni i odgojni sustav u Republici Hrvatskoj i kako bi im se pružilo adekvatno obrazovanje. U tijeku je provođenje i stručnog usavršavanja učitelja/nastavnika o pravima nacionalnih manjina u okviru programa Obrazovanje za ljudska prava.

5. REGIONALNA RASLOJENOST HRVATSKOGA JEZIKA

Jezičnu službene komunikacije u Republici Hrvatskoj standardni je hrvatski jezik. Treba spomenuti da je povijest nastanka standardnog jezika povezan s procesom oblikovanja nacija. Naime, standard nastaje radi komuniciranja na većem prostoru te radi integracije u širi krug naroda, dakle, iz praktičnih razloga. Oblikovanje standarda imalo je veliku ulogu u stvaranju nacionalne svijesti i za razgraničenje među južnoslavenskim nacijama. Hrvatski standardni jezik ne može se izjednačiti ni s jednim od triju hrvatskih narječja. Njime dijete ovladava u školi gdje uči o standardnom jeziku i standardnojezičnom izražavanju. Treba pri tome imati na umu da i neformalnim učenjem dijete preuzima društvene stavove o standardnojezičnoj komunikaciji. Pozitivan stav prema standardu, ali i prema dijalektima, onaj je koji u njima vidi jednakovrijedne jezične sustave i koji pokazuje razumijevanje za funkcionalnost njihove uporabe. Nažalost, često se u društvu, pa i u školama, mogu čuti i drukčiji stavovi, a djeca će lako prihvatiti mišljenje koje je u školi izrečeno o njihovom dijalektu. Naime, i štokavski i kajkavski i čakavski izvorni govornici u školi stječu pojam jezične korektnosti koji se primjenjuje s obzirom na standardni jezik, ali nikada s obzirom na nestandardne varijetete premda su s teorijskoga gledišta dijalekti po sebi korektni, kao svaki drugi jezik oni imaju vlastite norme koje određuju korektnost, ali one nisu kodificirane (više u Silić, 2006).

Važnost dijalekta u hrvatskom školskom sustavu od velikog je značenja. Dijalekti čine posebnost hrvatskoga jezika i njegovo su jezično bogatstvo. Dijalekti, napokon, imaju značajnu ulogu u ljudskoj komunikaciji. Osim toga, ako se ovladava standardom posredstvom dijalekta, olakšat će se njegovo savladavanje i otklonit će se strah od standardnojezične komunikacije.

Hrvatska narječja, čakavsko, kajkavsko i štokavsko, tri su različita sustava, stoga to nisu tri narječja hrvatskoga jezika, nego tri hrvatska narječja. Štokavski sustav i njegovi zapadnoštokavski organski govori osnovica su standardnoga hrvatskog jezika.

5.1. Svjesnost o potrebi očuvanja dijalekata, ali i njegovanja standarda

Devedesetih godina 20. stoljeća intenzivirala se u hrvatskom društvu svijest o važnosti očuvanja mjesnih govora, dijalekata i narječja. To je rezultiralo pojavom većeg broja dijalektnih rječnika i dijalektnih književnih djela. Uz tu pozitivnu društvenu pojavu, javljaju

se ponegdje i pokušaji nametanja dijalekta umjesto standardnoga jezika u službenoj uporabi, u državnim ustanovama, u različitim uslužnim djelatnostima itd. Postavlja se pitanje kako u nastavi promicati mjesne govore i njihove vrijednosti, no i vrijednost njegovanja standardnoga jezika u javnoj i službenoj uporabi.

U dijalektologiji je prihvaćeno nazivlje prema kojemu je mjesni govor jezični sustav koji se ostvaruje u pojedinom mjestu (selu, gradu). U odnosu na jezik pojedinoga govornika kao konkretno jezično ostvarenje, mjesni govor je apstraktan fenomen, a dijalekti su na još višem stupnju apstrakcije, dok su hrvatska narječja kao jezični sustavi na vrlo visokom stupnju apstrakcije. Prihvatimo li leksikografsku definiciju da je zavičaj „rodni kraj“, značenje naziva mjesni govor možemo poistovjetiti s nazivom zavičajni govor. U nastavi treba poći od zavičajnoga govora učenika. Zbog velikih migracija koje su prisutne u suvremeno doba, u nekim razredima, osobito u većim gradovima, često je teško odrediti zavičajni govor, ali se valja usredotočiti na onaj govor koji je zavičajni većini učenika. Tek tada postoje velike mogućnosti za samostalni kreativni rad učenika. Učenicima se mogu dati zadatci izrade malih zavičajnih rječnika, u čemu im mogu pomoći bake i djedovi, stariji susjedi i drugi izvorni govornici pojedinoga govora. Nakon toga, može se krenuti putem utvrđivanja razlika između pojedinih zavičajnih i standardnojezičnih riječi. Nakon što su učenici prikupili određenu leksičku građu i razlikovali je od standardnojezične, moguće je nastaviti npr. s otkrivanjem riječi iz hrvatske jezične baštine u zavičajnom govoru.

5.2. Zavičajni idiomi u nastavi hrvatskoga jezika

Načelo zavičajnosti važno je načelo u nastavi hrvatskoga jezika i književnosti, kako u osnovnoj, tako i u srednjoj školi. Često je zanemareno zbog raznih elemenata izvanjezične zbilje, kao što su politika, mediji i globalizacijski trendovi. U hrvatskim se školama najveća pozornost pridaje učenju standardnoga hrvatskog jezika. Dakako, to je neizmjerljivo važno za sve učenike, no potrebno je poštivanje i njegovanje zavičajnog idioma u nastavi. Učenike valja ohrabriti i poticati na stvaralačko izražavanje na materinskome idiomu. Na učiteljima razredne nastave počiva zadatak da potiču svoje učenike, koji su još uvijek vrlo mala djeca pa se lakše i bolje izražavaju na materinskom idiomu nego na standardnome jeziku kojim još uvijek nisu dovoljno ovladali i kojega tek počinju učiti. S obzirom da se pred učenike stavlja izazov učenja stranih jezika, najčešće engleskoga i njemačkoga, oni često radije svoju

energiju i vrijeme usmjeravaju na učenje stranih jezika, nego na učenje govora svoga kraja. Da bi se učenicima dijalektni i zavičajni jezični sadržaji predstavili na zanimljiv i poticajan način, učitelji u planiranju nastave trebaju uključiti svu svoju kreativnost, a ne samo znanje i vještine. Učenike treba potaknuti i na samostalno istraživanje svoga zavičaja i zavičajnog jezika. Vrlo je važno da učenici uoče postojanje različitih idioma hrvatskoga jezika i njihovu vrijednost, kako bi postali vješti govornici koji su sposobni služiti se prikladnim idiomom u različitim komunikacijskim situacijama.

Zavičajni govor, dijalekt, kao materinski jezik učenika, treba poslužiti kao sredstvo, polazište za učenje standardnog jezika. Da bi to bilo moguće, treba se poslužiti komparativnim gramatikama, gdje se usporedbom mjesnog, zavičajnog govora i književnog jezika evidentiraju razlike i sličnosti između njih. No prije svega treba njegovati pozitivan odnos prema dijalektnome izražavanju.

5.3. Zavičajni idiomi u Nacionalnom kurikulumu za osnovnoškolski odgoj i obrazovanje te u Nacionalnom kurikulumu za nastavni predmet Hrvatski jezik

U Nacionalnome kurikulumu za osnovnoškolski odgoj i obrazovanje (2017) opisano je jezično-komunikacijsko područje kurikula u tri domene – opis jezično-komunikacijskoga područja kurikula, odgojno-obrazovni ciljevi učenja i poučavanja jezično-komunikacijskoga kurikula, te, naposljetku, domene/makrokoncepti u organizaciji jezično-komunikacijskoga područja kurikula.

Osnovna zadaća jezično-komunikacijskoga područja kurikula jest učenike približiti usvajanju vrijednosti i stavova povezanih s jezikom, komunikacijom uopće, a potom i kulturom. Učenicima treba omogućiti razvoj sposobnosti i vještina te stjecanje znanja o jeziku. Jezično-komunikacijsko područje važan je faktor u poticanju svjesne uporabe jezika već od najranije dobi. Tako se razvijaju vještine apstraktnog i kritičkog mišljenja u izražavanju i komunikaciji, što je temelj uspješnog obrazovanja. Ovladavanje jezikom omogućuje učenje tijekom čitavog života, i unutar preostalih nastavnih predmeta. Učenje i poučavanje unutar jezično-komunikacijskog područja učenicima stvara naviku čitanja i pisanja, a osim toga, omogućava i kvalitetnu medijsku pismenost. Učenici se osposobljavaju za kritički pristup sadržajima kojima su izloženi putem medija.

U ovome temeljnome školskom dokumentu navode se odgojno-obrazovni ciljevi učenja i poučavanja jezično-komunikacijskog područja kurikula: usvajanje jezika i ovladavanja njime radi sporazumijevanja, prenošenje misli i poruka na materinskome i inim jezicima i ovladavanje jezičnim djelatnostima (slušanja, govorenja, čitanja i pisanja), razvijanje čitalačke pismenosti, razvijanje pismenosti. Također, ono što je važno napomenuti, ovaj temeljni školski dokument pristupa jezičnom poučavanju djece s naglaskom na preuzimanje odgovornosti za vlastiti govoreni i pisani izričaj. Spominje se razvijanje jezično-kulturnog identiteta i međukulturnih kompetencija, osjećaj pripadnosti i poštovanja prema vlastitom jeziku i kulturi, ali i drugih jezičnih i kulturnih zajednica. No, nigdje zapravo nije spomenuto uključuje li i zavičajni govor.

Unutar dokumenta postoje tri domene u organizaciji jezično-kulturnog kurikula. To su: komunikacijsko-funkcionalna pismenost, čitalačka pismenost i međukulturna pismenost. Komunikacijsko-funkcionalna pismenost odnosi se na jezik kao sredstvo komunikacije s ciljem ovladavanja jezičnim djelatnostima. Čitalačka pismenost obuhvaća razumijevanje i tumačenje tekstova, odnosno kritički pristup tekstovima, što je preduvjet za cjeloživotno učenje. Na kraju, međukulturna pismenost podrazumijeva uvažavanje sebe i drugih, te odgovorno ponašanje prema drugim jezicima i kulturama.

Prema Nacionalnom kurikulumu za nastavni predmet Hrvatski jezik (2018) učenik od prvog razreda treba moći raspoznati razliku između mjesnoga govora i hrvatskoga standardnoga jezika, odnosno prepoznati različitost u riječima (izraznu i sadržajnu) između mjesnoga govora i standardnoga jezika. „Traži nepoznate riječi u dječjem rječniku poznavajući abecedni poredak riječi i čita s razumijevanjem objašnjenje značenja riječi.“ (Nacionalni kurikulum za nastavni predmet Hrvatski jezik, 2018) Također, prepoznaje naglasnu različitost riječi u mjesnome govoru i standardnome hrvatskome jeziku. U drugome razredu učenici prikupljaju riječi iz mjesnog govora te sastavljaju mali zavičajni rječnik. Traže objašnjenje nepoznatih riječi u dječjem rječniku i koriste se njima kao dijelom aktivnoga rječnika. Uspoređuju riječi mjesnoga govora i standardnoga hrvatskog jezika. Isto tako, zamjenjuju riječ mjesnoga govora s riječju na standardnome hrvatskom jeziku. Slušaju i govore tekstove na mjesnome govoru prikladne učeničkomu iskustvu, jezičnomu razvoju i interesima. Čitaju i pišu kratke i jednostavne tekstove na mjesnome govoru u skladu sa svojim interesima, potrebama i iskustvom.

U trećem razredu učenici uočavaju uvjetovanost uporabe zavičajnog idioma ili hrvatskog standardnog jezika komunikacijskom situacijom te istražuju u mjesnim knjižnicama i zavičajnim muzejima tekstove vezane uz jezični identitet i baštinu. U četvrtom razredu učenici se služe hrvatskim standardnim jezikom u javnoj komunikaciji u skladu s usvojenim jezičnim pravilima te razlikuju mjesni govor i hrvatski standardni jezik navodeći ogledne i česte primjere. Također, uočavaju važnost pozitivnog odnosa prema mjesnom govoru te važnosti mjesnoga govora i prepoznaju njegovu komunikacijsku ulogu na pojedinome prostoru, a to se odnosi na raznolikost hrvatskih govora, jezične zajednice u Hrvatskoj i izvan granica Republike Hrvatske. Isto tako, učenici čitaju i slušaju tekstove na kajkavskome, čakavskom i štokavskom narječju i prepoznaju kojemu narječju pripadaju te prepoznaju narječje kojem pripada njihov govor. Učenici razlikuju standardni hrvatski jezik od materinskoga jezika, drugoga jezika, jezika nacionalnih manjina te navode primjere. Uspoređuju vlastiti zavičajni govor i narječje sa standardnim hrvatskim jezikom. Izdvajaju riječi zavičajnoga govora i narječja, razgovornoga jezika te ih zamjenjuju riječima hrvatskoga jezika. Razlikuju vlastiti mjesni govor i narječje od drugih govora i narječja.

Koliko su stvarno prisutni dijalektni sadržaji u školskim udžbenicima iz predmeta Hrvatski jezik, dobro pokazuje jedno istraživanje (Brač, I., Petrović, B., 2008) usmjereno na pregled slavonskoga dijalekta u udžbenicima hrvatskoga jezika i književnosti. Ono je pokazalo kako je štokavština, a osobito staroštokavština, u školskim udžbenicima u daleko nepovoljnijem položaju od čakavštine i kajkavštine. Za potrebe istraživanja, analizirano je šesnaest čitanaka i osam udžbenika iz jezika, izražavanja i stvaranja za više razrede osnovne škole i šest gimnazijskih udžbenika. Autorice istraživanja navode kako su namjerno izostavljeni autori i nazivi udžbenika, jer ih nije cilj „prozivati“ nego potaknuti da razmisle o drukčijem pristupu slavonskome dijalektu. Analizirajući slavonski dijalekt u udžbenicima, čini se kako nekolicina autora udžbenika slavonskom leksiku pristupa površno i pristrano. Iz provedenog istraživanja da se iščitati kako je za recepciju slavonskoga dijalekta u nastavi hrvatskoga jezika i književnosti važno da autori udžbenika odmjerene pristupe slavonskim temama. Nepoznate ili manje poznate riječi iz slavonskog tradicijskog života valja protumačiti primjerenim metajezikom, razumljivijim svim učenicima, a ne samo štokavcima.

Slično se ja pokazalo i u istraživanju čakavskih dijalektnih sadržaja u udžbenicima od 1. do 4. razreda osnovne škole (Vignjević, 2011). Provedena analiza udžbenika pokazala je da

provedba nastave hrvatskog jezika ne ostvaruje u potpunosti postavljene ciljeve i zadaće. Dovodi se u pitanje osposobljavanje učenika za uspješno snalaženje u svakodnevnim priopćajnim situacijama, koje su uglavnom dijalektalna komunikacija, i suzbijanje straha od jezika. Bez jasnog stava o upotrebi jezičnih idioma u skladu s funkcionalnom raslojenošću hrvatskoga jezika nema ni uspješnog snalaženja u svakodnevnim razgovornim komunikacijama. Isto tako, strah od komunikacije nikako ne smije prevladati. Naime, odnos hrvatskog standardnog jezika i hrvatskih narječja zahtijeva promišljeniji pristup pri obradi nastavnih jedinica. Usvajanje te teme znatno ovisi o trima elementima: kognitivnim i psiholingvističkim dobnim osobitostima učenika, jezičnom okruženju učenika te o funkcionalnoj poziciji narječja u komunikaciji. Osobito je važno promicanje stavova o narječju kao jezičnom idiomu jednako vrijednom kao i standardni jezik. Upravo takva nakana mora biti vidljiva u udžbenicima za nastavni predmet Hrvatski jezik. Bilo bi poželjno da se hrvatska narječja predstavljaju kao kulturološko bogatstvo i sredstvo identiteta i da se time doprinese međudijalekatskoj i međujezičnoj snošljivosti. Čakavsko narječje je najugroženije među hrvatskim narječjima prema podatku da je uoči Prvog svjetskog rata čakavski govorilo 23% Hrvata, a danas tek 12% (prema Vignjević, 2011). Predstavljanje čakavskog narječja učenicima u razdoblju ranoga jezičnog razvoja mora biti usklađeno s didaktičkim principom primjerenim ranoj dobi jezičnog razvoja. Za predstavljanje dijalekata u toj dobi to znači da će dijete dijalektne sadržaje prepoznati kao bliske i prisutne u svakodnevnoj razgovornoj komunikaciji i lako će ih usvojiti. Djetetu treba predstaviti narječje njegova zavičaja, pojasniti mu upotrebu narječja u razgovornom i književno-umjetničkom stilu komunikacije. Preostala hrvatska narječja djeci se samo navode, odnosno približavaju do razine prepoznavanja. Standardizacija hrvatskoga jezika nipošto ne smije dokinuti komunikacijsku funkciju hrvatskih narječja.

6. JEZIČNA SVJESNOST U HRVATSKOJ

I u Hrvatskoj se još često može naići na u suvremenom svijetu neprihvatljiv pogled na jezik. Stav prema dijalektima nerijetko je omalovažavajući, a standard se smatra svetinjom (usp. Kalogjera 1965). Takav stav prema dijalektima valja promijeniti, ponajprije sociolingvističkim aktivizmom, odnosno javnim djelovanjem jezikoslovaca u medijima treba utjecati na javno mnijenje i promovirati dijalektnu snošljivost i pozitivan stav o dijalektima. Istodobno, treba naglašavati važnost i vrijednost poznavanja standardnoga hrvatskoga jezika i primjerenog služenja njime.

Slično se može reći i o društvenom poimanju manjinskih jezika, iako je tu situacija kompleksnija. Naime, ne doživljavaju se jednakovrijednima svi manjinski jezici, neki od njih imaju viši status, jezici su velikih i prestižnih kultura. Takva je pozicija npr. talijanskoga, njemačkoga i češkoga. No, na primjer albanski ili romski često će doživjeti podrugljiv stav govornika većinskoga jezika. Važno je odgajati sve govornike u duhu jednakovrijednosti svih jezika, svih narječja, svih govora. Važno je naglašavati učenicima da je njihov materinski govor jednako vrijedan kao i svaki drugi govor te da ga treba njegovati, ali se istovremeno trebaju truditi u ovladavanju standardnim hrvatskim jezikom i primjerenom komunicirati njime. Ta je svijest danas u Hrvatskoj sve jače izražena.

6.1. Sociolingvistički aktivizam

Sociolingvistički aktivizam svako je javno istupanje lingvista, intelektualaca, učitelja i kojih god drugih javnih osoba koji stručnim spoznajama sudjeluju u borbi protiv zanemarivanja i minorizacije pojedinih govora, dijalekata, jezika (Kapović, 2006). Labov (1982) navodi nekoliko načela kada i kako lingvisti moraju intervenirati u društvu, s tim da ne ugroze svoju znanstvenu objektivnost. Na učiteljima je zadatak da promiču pozitivne ideje o jeziku i dijalektima kako učenici ne bi dobili dojam kako je njihov materinski govor jezično inferioran i kako bi se osigurao prijenos nestandardnih varijeteta, ali i jezika na buduće naraštaje.

Što se može učiniti po tom pitanju? Naime, na početku, treba ukinuti podjele na „pravilni“ standard i „nepravilne“ nestandardne idiome. Standard se ne smije promatrati kao

učeniju i bolju varijantu jezika, već kao pomoćno sredstvo u široj javnoj komunikaciji. Učitelje treba educirati tijekom sveučilišne izobrazbe, odnosno više vremena valja pridati senzibiliziranju budućih učitelja za odnose standarda i nestandardnih idioma. Treba stvoriti atmosferu u učionici u kojoj će svako ruganje djeci na jezičnoj osnovi biti zabranjeno i gdje neće postojati sankcije za djecu koja govore dijalektom u školi. Ukoliko se učenik izražava na svome organskome idiomu, ne treba ga ismijavati. Metodički odgovor treba glasiti: „U redu. Znaš li možda kako se to kaže na standardnome jeziku?“ Također, treba prosvjeđivati javnost i to istupima lingvisti u medijima (u novinama, na televiziji, na radiju itd.). Lingvisti trebaju promicati snošljivost među dijalektima i prihvaćanje svih dijalekata kao jednakih. Uz to, valja promicati jednakovrijednost standarda i dijalekata. U školskim ustanovama treba uvesti dijalekte u razrede. Podučavanje u osnovnim školama treba se zasnivati na uporabi dijalekta i standard se mora učiti pomoću dijalekata. U nekim školama postoje školske razlikovne gramatike. To su jednostavne razlikovne gramatike u kojima se objašnjavaju razlike mjesnoga govora i standarda na svim razinama. (Težak, 1996). Mjesni se dijalekt rabi kao pomoćno sredstvo pri usvajanju standarda, što je i logično jer on je svima poznat i djeca će tako lakše naučiti standard, koji je uglavnom svima stran.

Kao što svoj program na televiziji imaju razne manjine, vjerske skupine i sl., tako bi i dijalekti trebali dobiti više prostora u medijima. Trebale bi postojati lokalne televizijske i radijske postaje i lokalne novine koje bi imale lokalni dijalekt kao službeni jezik. Međutim, stanje se u Hrvatskoj u vezi s problemima dijalekata i standarda svakako poboljšava. Učitelji bi trebali promicati jezičnu snošljivost, pozitivne stavove prema dijalektima u školama, a lingvisti bi trebali biti blagonakloniji prema dijalektima u javnosti.

Kada se manjine pojave na teritoriju određene države, javlja se i zadaća zaštite njihovih prava. Politika zaštite manjina uvelike ovisi o pojedinoj državi, odnosno o različitim međunarodnim konvencijama. Međunarodna zajednica tek je u posljednjih 15 godina počela posvećivati više pažnje i provoditi konkretnije mjere za zaštitu jezičnih manjina. *Deklaracija o pravima osoba koje pripadaju nacionalnim ili etničkim, vjerskim i jezičnim manjinama* najvažniji je dokument Ujedinjenih naroda za zaštitu prava nacionalnih manjina. Radna skupina za manjine, koja je osnovana 1995. godine, ima zadaću nadgledati provođenje *Deklaracije*, osmišljavati rješenja za probleme s kojima se manjine suočavaju, te preporučivati daljnje mjere za zaštitu ljudskih prava. Problemi kojima se Radna skupina bavi

uključuju multikulturalno i interkulturalno obrazovanje, priznavanje postojanja manjina i sudjelovanje manjina u javnom životu. Sociolingvistički aktivizam mora biti transparentan u borbi protiv omalovažavanja i zapuštanja jezika manjina koje su u socijalno nepovoljnom položaju što znači da svaka država treba težiti razvoju tolerancije i međusobnog poštivanja među pripadnicima nacionalnih manjina. Republika Hrvatska, uz pomoć Vijeća Europe i Europske unije, usmjerava pozornost na zaštitu manjina, čija su prava regulirana i Ustavom Republike Hrvatske.

7. ZAKLJUČAK

Koncept jezične svjesnosti privukao je mnogo pozornosti od svog nastanka. Ponajprije učenici mogu imati velike koristi od jezične svjesnosti. Takvo razumijevanje pomaže učenicima da budu svjesni učinka jezika na ljudski život i na svijet koji ih okružuje. Razvitkom jezične svjesnosti mnogo je toga moguće postići. Naime, na razini učionice, jezična svjesnost pruža mogućnost rasprave o jeziku i jezicima, o kulturama i ljudima. Razvijanjem jezične svjesnosti, učenici se aktivno uključuju u razumijevanje jezičnih poruka i jezičnih medija. To im omogućuje da se oslone na svoje postojeće iskustvo jezika i svijeta (resursi koje nastavnici često ignoriraju, osobito u razredima početnika) kako bi ovladali novim jezikom. Rezultat toga je nastava jezika u kojoj učenici razvijaju sposobnost kritičkog razmišljanja o jeziku i ciljnoj kulturi.

Višejezičnost i višekulturalnost bitni su čimbenici jezične politike Europske unije. I bilingvalna se komunikacija smatra višejezičnošću jer pridonosi stvaranju multilingvalne društvene zajednice. Od europskih se govornika očekuje uporaba barem dvaju jezika (materinski i jedan strani).

Studenti učiteljskog studija na fakultetu se kroz studiranje i petogodišnju nastavnu praksu osposobljavaju za razumijevanje jezične svjesnosti, njezin rast i razvoj. Osobito su studenti s modulom hrvatskoga jezika izloženi nadopunjenoj nastavi koja će ih osposobiti da samostalno razvijaju svoj jezični identitet, ali i da su u mogućnosti prepoznati identitet stranaca koji migriraju u Republiku Hrvatsku u suvremeno migracijsko doba te da surađuju s djecom i njihovim roditeljima u obrazovnim ustanovama, tj. školama.

Jezična osviještenost treba biti shvaćena kao preduvjet koji govornicima omogućuje da racionaliziraju jezične strukture, ali i jezične ideologije. S obzirom da je hrvatsko društvo jezično kompleksno, pred studentima je zadatak da neprekidno istražuju taj fenomen, iz osobne, ali i didaktičke perspektive, kako bi što uspješnije komunicirali sa svojim budućim učenicima.

LITERATURA

Akcijski plan za provedbu Ustavnog zakona o pravima nacionalnih manjina.
<https://mzo.hr/sites/default/files/migrated/ap-2010.-ap-2011-2013.-1.pdf>

Aladrović Slovaček, K., Čosić, G. (2017). Jezična kompetentnost i osviještenost budućih učitelja. U: D. Stolac, A Vlastelić (ur.) *Jezik kao predmet proučavanja i jezik kao predmet poučavanja: Zbornik radova s međunarodnoga znanstvenog skupa Hrvatskoga društva za primijenjenu lingvistiku održanoga od 12. do 14. svibnja 2016. u Rijeci*, str.. 17-29. Zagreb: Srednja Europa i HDPL.

Aladrović Slovaček, K., Ravlić, D. 2015. "Factors Influencing the Acquisition of Croatian Language in Early Discourse." U: *Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*. 17 (1): 61-70.

Andraka, M., Petravić, A. (2007). Razvoj interkulturalne kompetencije u osnovnoškolskoj nastavi stranih jezika. U: Đ. Blažeka (ur.) *Dijete i jezik danas*, str. 27-48. Čakovec - Osijek: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu - Središte u Čakovcu, Učiteljski fakultet u Osijeku.

Bilić-Štefan, M. (2008). Interkulturalna komunikacijska kompetencija u udžbenicima za engleski jezik u osnovnoj školi. *Odgojne znanosti*, 10/1, 231-240.

Bagarić, V. (2001). Jezična svjesnost i učenje engleskog i njemačkog kao stranih jezika. *Strani jezici: časopis za unapređenje nastave stranih jezika*, 30 (3), 107-121.

Bagarić, V. (2003). Što je jezična svjesnost? *Strani jezici: časopis za unapređenje nastave stranih jezika*, 32 (4), 233-242.

Bagarić, V. (2004). Language awareness-oriented teacher education. U: D. Kučanda, M. Brdar, B. Berić (ur.) *Teaching English for Life : Studies to Honour Prof. Elvira Petrović on the Occasion of Her Seventieth Birthday*, str. 73-86. Osijek: Faculty of Philosophy.

Bolitho, R, Tomlinson, B. (1995). *Discover English*. Oxford: Heinemann.

Bolitho, R., Carter, R., Hughes, R., Ivanič, R., Masuhara, H., Tomlinson, B. (2003). Ten questions about language awereness. *ELT Journal*, 57/3, 251-259.

Brač, I., Petrović, B. (2008). Slavonski dijalekt u udžbenicima hrvatskog jezika i književnosti. *Hrvatski: Časopis za teoriju i praksu nastave hrvatskoga jezika, književnosti, govornoga i pismenoga izražavanja te medijske kulture*, Vol. 6 No. 2, 2008

Deklaracija o pravima osoba koje pripadaju nacionalnim ili etničkim, vjerskim i jezičnim manjinama (1992), (rezolucija br. 47/135)

Europska povelja o regionalnim ili manjinskim jezicima / European Charter for Regional or Minority Languages. Dostupno na: http://www.coe.int/t/dg4/education/minlang/textcharter/Charter/Charter_hr.pdf

Fairclough, N. (1992). Introduction. U: N. Fairclough (ur.), *Critical Language Awareness*, str.1-29. London: Longman.

Halliday, M. A. K. 2003. *On Language and Linguistics*. Cambridge: Continuum International Publishing

Hawkins, E. W. (1987). *Awareness of Language: An Introduction*. Cambridge: Cambridge University Press

Izješće o provedbi Akcijskog plana za provedbu Ustavnog zakona o pravima nacionalnih manjina za razdoblje od 2012. do 2013. Dostupno na: <https://mzo.hr/sites/default/files/migrated/izvjesce-ap-za-2011.pdf>

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

Kalogjera, D. (1965). O odnosu regionalni dijalekat – standardni jezik. *Jezik XIII*, 27-30

Kapović, M. (2006). Dijalekti, standard i sociolingvistički aktivizam. U: J. Granić (ur.). *Jezik i mediji – jedan jezik, više svjetova*, str. 375-383. Zagreb-Split, HDPL

Labov, W. (1982). „Objectivity and commitment in linguistic science. The case of Black English trial in Ann Arbor“, *Language in Society* 11: 165-202

Luchtenberg, S. (2001). Grammatik in Language Awareness-Konzeptionen. U: Portmann-Tselikas, Paul R. & Schmolzer-Eibinger, Sabine (Hrsg): *Grammatik und Sprachaufmerksamkeit*. Innsbruck:Studienverlag, 87-115.

Ministarstvo znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske. (2017). *Nacionalni kurikulum za osnovnoškolski odgoj i obrazovanje*. Prijedlog nakon javne rasprave.

Ministarstvo znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske. (2018). *Nacionalni kurikulum za nastavni predmet Hrvatski jezik. Hrvatski jezik nakon recenzije*.

Pavličević-Franić, D. (2011). *Jezikopisnice*. Zagreb: Alfa.

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

Popis stanovništva, kućanstava i stanova 2011. Stanovništvo prema državljanstvu, narodnosti, vjeri i materinskom jeziku / Census of population, Households and Dwellings 2011, Population by Citizenship, Ethnicity, Religion and Mother Tongue. Dostupno na: https://www.dzs.hr/Hrv_Eng/publication/2012/SI-1469.pdf

Schmidt, R. (1993). Consciousness, Learning and Interlanguage Pragmatics. U: G. Kasper i S. Blum-Kulka (ur.). *Interlanguage Pragmatics*, 2142. New York i Oxford: Oxford University Press.

Silić, J. (2006). *Funkcionalni stilovi hrvatskoga jezika*. Zagreb: Disput

Težak, S. 1996, *Teorija i praksa nastave hrvatskoga jezika 1*, Školska knjiga, Zagreb

Tomlinson, B. (1994). Pragmatic awareness activities. *Language awareness*, 3/3. 119-129.

Van Lier, L. (2001). Language Awareness. U: R. Carter and D. Nunan (ur.). *The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of Other Languages*. Cambridge: Cambridge University Press.

Vignjević, J. (2012). Škola i sociolingvistički aktivizam. U: S. Halilović, M. Omerović (ur.) *Bosanskohercegovački slavistički kongres I: Zbornik radova*, str. 675-685. Sarajevo: Slavistički komitet.

Vignjević, J., Velički, V. (2012) Narječja hrvatskoga jezika u jezičnim udžbenicima i izgradnja jezičnoga identiteta učenika. U: M. Turk, I. Srdoč-Konestra (ur.) *Peti hrvatski slavistički kongres: zbornik radova*, str. 899-907. Rijeka: Filozofski fakultet.

Vignjević, J. (2011). Čakavsko narječje u jezičnim udžbenicima do šestoga razreda. U: A. Bežen, Đ. Blažeka (ur.). *Međimurski filološki dani: Zbornik radova*, str. 203-210. Čakovec: Učiteljski fakultet u Zagrebu.

Vignjević, J. (2018). Izlaganje pod nazivom „Language Awareness of Students at the Faculty of Teacher Education in Zagreb“ na znanstvenoj konferenciji ALA 2018, Amstrdam, 4.-7. 7. 2018.

Zakon o odgoju i obrazovanju na jeziku i pismu nacionalnih manjina. Dostupna na: <http://www.zakon.hr/z/318/Zakon-o-odgoju-i-obrazovanju-na-jeziku-i-pismu-nacionalnih-manjina>

Izjava o samostalnoj izradi rada (potpisana)

Ja, Petra Glumpak, studentica Učiteljskog fakulteta sveučilišta u Zagrebu, izjavljujem da sam ovaj rad izradila samostalno, uz uporabu navedene literature i konzultacije s mentoricom.
