

ZBORNİK U ČAST

Melaniji Mikeš

VIŠEJEZIČNI SVET MELANIJE MIKEŠ

urednici

Plemenka Vlahović, Ranko Bugarski i Vera Vasić

Novi Sad, 2009

**FILOZOFSKI FAKULTET UNIVERZITETA
U NOVOM SADU**



**DRUŠTVO ZA PRIMENJENU LINGVISTIKU
SRBIJE**



Recenzenti:

Vesna Polovina, Tvrтко Prčić, Ljubiša Rajić

Za izdavača:

Ljiljana Subotić, dekanica

Snežana Gudurić, predsednica DPLS

Štampa:

KriMeI, Budisava

Tiraž: 300

ISBN 978-86-6065-027-8

Zahvaljujemo se Pokrajinskom sekretarijatu za kulturu i Pokrajinskom sekretarijatu za obrazovanje na finansijskoj pomoći za štampanje ove knjige.

Povodom obeležavanja pedeset i pete godišnjice od svog osnivanja Fakultet pokreće ediciju *Zbornik u čast* da bi izrazio priznanje onim svojim članovima čije je delovanje doprinelo njegovom ugledu kao obrazovnoj i naučnoj visokoškolskoj ustanovi.

Ovakvu ediciju trebalo je ustanoviti pre nekoliko decenija, jer velik je broj onih koji su takav zbornik zasluživali. Mnoge od njih pamtile su generacije studenata, zbog njih su upravo na našem fakultetu upisivali magistarske studije i prijavljivali doktorske teze. Njihovi radovi i posle mnogo godina predstavljaju graničnike u naučnim oblastima kojima su se bavili.

Pokrećući ovu ediciju odaćemo priznanje onima koji su, pripadajući Fakultetu kao celini, svojim radom proširili njegova obrazovna područja na osamnaest osnovnih, sedamnaest diplomskih i sedam doktorskih studijskih programa, koji su pokretali projekte i naučnoistraživačkom radu učili mlađe kolege.

Fakultet je imao i ima kome da priredi zbornik u čast.

Novi Sad
19. oktobra 2009.

Dekanica Filozofskog fakuleta
prof. dr Ljiljana Subotić



SADRŽAJ

PREDGOVOR	9
THE MULTILINGUAL WORLD OF MELANIJA MIKEŠ	11
BIOGRAFIJA prof. dr Melanije Mikeš	13
BIBLIOGRAFIJA prof. dr Melanije Mikeš	17
Edita Andrić DVOJEZIČNOST MAĐARSKIH ĐAKA U VOJVODINI	37
Jutka Bálizs, Lenke Erdély, Melánia Mikes VERBÁLIS INTERAKCIÓK ALKALMAZÁSA A KÖRNYEZETNYELV TANÍTÁSÁNAK KEZDETI FÁZISAIBAN (Verbalne interakcije u početnoj fazi usvajanja srpskog kao nematernjeg jezika)	57
Ranko Bugarski EVROPSKA POVELJA O REGIONALNIM ILI MANJINSKIM JEZICIMA	69
Márta Cseh A DERÉK RAGOZÁSÁRÓL (O deklinaciji reči <i>derék</i>)	81
László Dezső AN OUTLINE OF THE TYPOLOGICAL CHARACTERIZATION OF HUNGARIAN SYNTAX (from the aspect of its application to comparative grammars) (Skica tipoloških karakteristika mađarske sintakse (sa stanovišta njene primene u komparativnoj gramatici))	89
Snežana Gudurić ARTIKULACIONA BAZA I UČENJE JEZIKA	97

Romanca Jovanović LEKSIČKI KALK I POZAJMLJENICE KAO VID OBOGAĆIVANJA REČNIKA DVOJEZIČNIH GOVORNIKA	107
Гелена Медџи ОД БАЧВАЊСКО-РУСКЕЈ БЕШЕДИ ПО РУСКИ ЛИТЕРАТУРНИ ЈАЗИК (Od bačko-sremskog govora do rusinskog književnog jezika)	113
Albina Nećak Lük JEZIKOVNA POLITIKA V IZOBRAŽEVANJU V VEČJEZIČNIH OKOLJIH (Jezička politika u obrazovanju u višejezičnim sredinama)	127
Marina Puja-Badesku DVOJEZIČNOST RUMUNSKЕ DECE U VOJVODINI	145
Milorad Radovanović METAFORA „GRANICE“ IZ UGLA FAZI LOGIKE	151
György Szépe TÉR ÉS IDŐ LEKÉPEZÉSE A GRAMMATIKÁBAN (magyar–francia kontrasztív nyelvészeti vázlat keretében) (Prostor i vreme u gramatici (u okviru nacрта mađarsko-francuske kontrastivne gramatike))	159
Danijela Stanojević ACQUIRING ENGLISH AS A SECOND LANGUAGE IN KINDERGARTEN (Usvajanje engleskog jezika u dečjem vrtiću)	169
Mihal Tir PRIMENA KONTRASTIVNE LINGVISTIKE U NASTAVI SLOVAČKOG JEZIKA KAO MATERNJEG	181
Vera Vasić i Plemenka Vlahović TERMINI IZ OBLASTI DVO/VIŠEJEZIČNOSTI U SRPSKOHRVATSKOM I FRANCUSKOM JEZIKU	189

PREDGOVOR

Naučna delatnost Melanije Mikeš, vođena tokom više od četiri decenije njenim interesovanjem za jezik kao fenomen i za jezike u kontaktu, rezultirala je impozantnim opusom koji objedinjuje razvoj dečjeg govora, dvojezičnost i višejezičnost, kontrastivnu analizu srpskohrvatskog i mađarskog jezika, prevode-nje i terminologiju. Kompleksnim psiholingvističkim i sociolingvističkim istra-živanjima govora svoje dvojezične dece i jednojezične dece svojih saradnika, i istraživanjima dvojezičnosti i višejezičnosti prema važećim postavkama nauke o jeziku i izgrađenim originalnim metodologijama, ona je, neretko i timskim radom sa svojim saradnicima, doprinela utemeljenju usvajanja jezika i višejezičnosti kao posebnih oblasti u našoj primenjenoj lingvistici. Shvatajući višejezičnost, inače rasprostranjenu drevnu pojavu, kao potrebu i neminovnost sadašnje i bu-duće komunikacije u svetu i kod nas, ona je uložila svoja teorijska znanja i peda-goško iskustvo u kreiranje programa i priručnika za razvoj i negovanje maternjeg i nematernjeg jezika predškolske i školske dece u našim uslovima, postavljajući dete kao govornika u centar višejezičnog sveta koji ga okružuje.

Njena bibliografija, i brojem radova, i jezikom na kojem su napisani i me-stima gde su objavljivani, svedoči o širini tema kojima se bavila i o posvećenosti temi dvo- i višejezičnosti. Bibliografska obrada svih jedinica, nažalost, nije mo-gla biti potpuna.

Želeći da ostavimo otvorenim puteve kojima se kretala njena naučna mi-sao i od zaborava sačuvamo duh njenog odnosa prema saradnicima, kolegama i prijateljima, odlučili smo da pozovemo one s kojima je ona saradivala, koji su se bavili nekim od tema kojima i ona, da sa radom, pisanim na svom ili nekom drugom jeziku, učestvuju u ovom zborniku. I pored sveg nastojanja nismo uspeli da dobijemo priloge od svih pozvanih.

Dvojezičnost kao najznačajniji predmet istraživanja Melanije Mikeš u ovom zborniku sagledana je u okviru evropskog jezičkog i kulturno-političkog prostora; usvajanju i upotrebi dva jezika, institucionalnom usvajanju dva jezi-ka, jezičkoj politici i modelima dvojezičnog obrazovanja posvećeni su radovi o mađarsko-slovenačkoj, italijansko-slovenačkoj, mađarsko-srpskoj i rumunsko-srpskoj dvojezičnosti; usvajanju drugog jezika u institucionalnim uslovima po-svećen je rad o učenju engleskog jezika u predškolskim ustanovama po programu koji je ona uradila; sa stanovišta kontrastivne analize obrađeni su neki fenomeni mađarske sintakse, kategorija prostora i vremena u mađarskom i francuskom; pri-mena kontrastivne analize u nastavi predstavljena je na primeru slovačkog jezika; interferenciji kao jednoj od posledica dvojezičnosti posvećen je rad o leksičkim

inovacijama u rumunskom jeziku pod uticajem srpskog; njena istraživanja u domenu kontrastivne fonologije podstakla su rad o odnosu artikulacione baze i nastave stranog jezika, a radovi u domenu terminologije prilog o nekoliko osnovnih termina u ispitivanju dvojezičnosti. Usmerenost Melanije Mikeš na mnoge jezike i kulture razlog je što su u ovom zborniku zastupljeni i radovi o gramatikama rusinskog jezika, odnosno o morfološkom statusu mađarske lekseme *derék*; i konačno, deo naslova jedne njene knjige prepoznat je kao dobar uvod za predstavljanje metafore granice.

Ova knjiga je znak spomena na Melaniju Mikeš kao ličnost izuzetnih kvaliteta i kao naučnika visokih dometa, i znak zahvalnosti za doprinos koji je dala afirmaciji jugoslovenske primenjene lingvistike.

THE MULTILINGUAL WORLD OF MELANIJA MIKEŠ

This book is a tribute to the memory of Professor Melanija Mikeš (1924-2007), a major researcher, writer and teacher in the fields of language acquisition, early bilingualism, language education in multilingual settings, as well as contrastive linguistics, translation and terminology studies, mostly with special reference to her native Vojvodina but with a strong impact on related investigations in the rest of the former Yugoslavia. Her original, dedicated and fruitful work extending over several decades laid the foundation for new, psycholinguistically and sociolinguistically informed approaches to the complex phenomena of bilingualism and multilingualism, both as challenging subject matter for academic investigation and as an important component of everyday life, calling for serious educational and social planning. Her numerous research projects and practical initiatives concerning both these aspects, including her role as founder of the Yugoslav Society of Applied Linguistics, have left an indelible stamp on a range of related activities in her country and earned her a considerable reputation at home as well as abroad. With a permanent base at the University of Novi Sad, she engaged in many cross-national projects and became a respected member of international scientific associations.

Herself a prime example of a person with a multiethnic and multilingual background, from childhood on fluent in several languages, Dr Mikeš was a firm believer in the virtues of, and indeed the necessity for, multilingualism in our world today and, increasingly, tomorrow. She therefore invested her enviable theoretical knowledge and pedagogical experience into designing programmes and writing handbooks for mother tongue cultivation and second language learning among preschool and school children under the prevailing local conditions, placing the child as speaker at the centre of the multilingual world surrounding it. And she did so with much love and great enthusiasm, as well as with an energy which inspired generations of her colleagues, co-workers, associates and students. We as editors of this commemorative volume invited a number of these to contribute an article on some topic within the broad purview of interests shared with the honoree, written in any language of their choice and supplied with summaries in one or two others, all of which made for an appropriately multilingual volume. While noting with regret that we were for various reasons unable to secure contributions from all those invited, we believe that the result of our efforts, now in the readers' hands, is truly representative in its coverage of areas associated with the multifaceted work of Melanija Mikeš.

The full scope of this work is evident in the rich Bibliography contained in the book, which includes items in several languages, frequently appearing in leading international journals, congress proceedings and other distinguished publications. Compiling a posthumous record like this from different sources was no easy task, and although every effort was made to trace and check the various items their bibliographical treatment remains incomplete. The Bibliography is preceded by a biographical account giving details of its subject's life, professional career, activities and honors received, and followed by the individual articles.

These deal with multilingualism in the framework of the current European language policy, much of which is in fact foreshadowed in the beliefs strongly held by Melanija Mikeš from the very start of her scholarly and social engagement; also, with institutional language acquisition and models of language education in the context of Hungarian-Slovenian, Italian-Slovenian, Hungarian-Serbian and Romanian-Serbian bilingualism, and of acquiring English as a second language at preschool level. Methods and techniques of contrastive analysis are presented with reference to spatial and temporal categories in Hungarian and French, to certain contact-induced phenomena of Hungarian syntax, and to teaching Slovak as mother tongue in a predominantly Serbian-speaking environment. Also discussed are interference of Serbian in Rumanian lexical innovations, contrastive phonology from the perspective of patterns of articulation in foreign language teaching, and the use of several basic terms in investigating bilingualism. Furthermore, there are papers on the grammars of Ruthenian and on the morphological status of a polysemous lexeme of Hungarian. Many of these articles, in addition to reflecting the research and teaching interests of Melanija Mikeš, also reveal a direct influence of her ideas and of the procedures employed in her own work. Lastly, part of the title of one of her books was used to introduce a treatise on the „border“ metaphor in linguistics.

This book is offered as a small token of our lasting appreciation of a person of exceptional human qualities and a highly regarded scholar. The three of us on its editorial team have collaborated with her and enjoyed her friendship for many years. In acknowledging her great contribution to the development of applied linguistics in Yugoslavia, we are also conscious of a grave personal loss.

Novi Sad/Belgrade, April 2009

Plemenka Vlahović, Ranko Bugarski, Vera Vasić

BIOGRAFIJA prof. dr Melanije Mikeš

Melanija Mikeš je rođena 31. jula 1924. godine u Novom Sadu, gde je pohađala osnovnu školu i gimnaziju. Maturirala je 1943. godine. U ranom detinjstvu usvaja srpskohrvatski i nemački, maternji jezik majke. U osnovnoj školi i gimnaziji uči mađarski jezik, a privatno francuski i engleski. Posle trogodišnjeg prekida zbog okupacije, školovanje nastavlja 1946. godine. Na Filozofskom fakultetu u Zagrebu studira na tropredmetnoj filološkoj grupi, pod a) engleski jezik i književnost, b) francuski jezik i književnost, c) nemački jezik i jugoslovensku književnost. Dobija nagradu za diplomski rad iz engleske književnosti i za seminarski rad iz francuske stilistike kao jedan od najboljih studenata prof. Petra Skoka. Diplomirala je 1951. godine. Školske 1951/52. pohađa jednosemestralni seminar francuskog jezika na fakultetu u Ženevi, polaže predviđene ispite i dobija *Certificat d' études françaises*. Doktorat filoloških nauka stekla je 1965. godine, odbranivši na Filozofskom fakultetu u Novom Sadu disertaciju *Glasovni razvoj govora dvojezične dece*.

Od 1952. do 1957. profesor je engleskog i nemačkog jezika u gimnaziji u Senti, od 1957. do 1961. u Gimnaziji «Branko Radičević» u Sremskim Karlovcima i od 1961. do 1969. u Srednjoškolskom medicinskom centru u Novom Sadu. Od 1969. do odlaska u penziju 1989. godine radi u Institutu za hungarologiju, docnije Institutu za mađarski jezik, književnost i hungarološka istraživanja Filozofskog fakulteta u Novom Sadu, u zvanju naučnog saradnika, a potom naučnog savetnika i redovnog profesora.

Svoj stručni i naučnoistraživački rad u početku usredsređuje na proces učenja stranih jezika i na usvajanje jezika. Sistematski prati i registruje govor svoje dece koja u porodici istovremeno usvajaju srpskohrvatski i mađarski jezik. Polazeći od literature o dečjem govoru, ispituje razvoj glasova, gramatičkih kategorija, sintaksičkih struktura i leksike u govoru svoje dvojezične dece, a kasnije i svoje dvojezične i trojezične unučadi.

U Institutu za mađarski jezik, književnost i hungarološka istraživanja Filozofskog fakulteta u Novom Sadu posvećuje se kontrastivnim istraživanjima mađarskog i srpskohrvatskog jezika, opštim teorijskim i metodološkim pitanjima kontrastivne lingvistike i primeni kontrastivne analize u nastavi jezika i obučavanju prevodilaca, kao i psiho- i sociolingvističkim istraživanjima dvojezičnosti i višejezičnosti. Od 1971. do 1975. rukovodi istraživanjima dečjeg govora u Institutu za lingvistiku, u svojstvu spoljnog saradnika. Od 1974. do 1983. rukovodilac je potprojekta «Istraživanja savremenog mađarskog jezika i mađarsko-srpskohrvatske dvojezičnosti». Uređuje seriju Kontrastivna gramatika srpskohrvatskog i

mađarskog jezika u šest svezaka u srpskohrvatskoj i mađarskoj verziji i sa stručnjacima za jedan i drugi jezik piše četiri knjige. Na postdiplomskim studijama 1979/80. i 1981/82. drži kurs kontrastivne gramatike srpskohrvatskog i mađarskog jezika i mentor je u izradi više magistarskih radova. Pruža pomoć mladim naučnim radnicima i okuplja mnoge saradnike u naučnim istraživanjima. Njena nesvakidašnja spremnost za saradnju i timski rad ostaće njena trajna odlika, što dokazuju mnogi radovi u koautorstvu.

Komunikativnost i smisao za saradnju ispoljila je već u višegodišnjem radu u školi. Od 1962. dugi niz godina saraduje sa Prosvetno-pedagoškim zavodom u Subotici u rešavanju teorijskih i praktičnih problema učenja jezika u predškolskim ustanovama i sa Centrom za usavršavanje nastavnika Pokrajinskog zavoda za unapređenje opšteg i stručnog obrazovanja u okviru nastave stranih jezika. Tokom 70-ih godina u međujezičkim istraživanjima saraduje sa stručnjacima i institutima svog i odgovarajućih fakulteta drugih jugoslovenskih univerziteta. Kao predsednik Društva za primenjenu lingvistiku Jugoslavije od njegovog osnivanja 1973. godine uspostavlja kontakte i intenzivniju saradnju sa stručnjacima za jezik u obrazovnim i naučnim institutima u svim većim jugoslovenskim centrima, što uz njene izrazite organizatorske sposobnosti doprinosi uspešnom radu Društva.

Učestvuje na mnogim stručnim i naučnim skupovima u zemlji, kao što su: Konferencija «Jezik i društvo» u organizaciji Društva za primenjenu lingvistiku Jugoslavije, kongresi Saveza društava za primenjenu lingvistiku Jugoslavije, simpozijumi pojedinih društava članica Saveza, simpozijumi kontrastivnih jezičkih istraživanja u Novom Sadu i skupovi naučnih instituta, stručnih udruženja i obrazovnih institucija u mnogim gradovima. Od 1967. učesnik je mnogih kongresa, simpozijuma i savetovanja u inostranstvu, među kojima su i četiri međunarodna kongresa lingvista, četiri svetska kongresa primenjene lingvistike, pet međunarodnih simpozijuma o dečjem govoru, međunarodni kongresi sociologije i psiholingvistike, konferencija o sociolingistici, dva savetovanja o nastavi maternjeg jezika u organizaciji Uneska, dva međunarodna simpozijuma «Jezici i evropska saradnja» i drugi skupovi posvećeni problematici jezika.

Po pozivu 1968. drži tri predavanja o usvajanju dečjeg govora u Institutu za fonetiku i istraživanja o funkcionisanju jezika (Institut de Phonétique et de Recherches sur le Fonctionnement du Langage) u Parizu. Od tada godinama saraduje sa ovim institutom, koji posle reorganizacije univerziteta postaje Institut de Linguistique et Phonétique Générales et Appliquées, Université Sorbonne Nouvelle – Paris III, kao i docnije sa Interuniverzitetskim centrom za hungarološka proučavanja univerziteta Pariz III. U Kanadi, gde više puta boravi, saraduje sa Međunarodnim centrom za bilingvizam.

U stručnim, naučnim i društvenim aktivnostima imala je više funkcija: član Izvršnog odbora Jugoslovenskog društva za strane jezike (1956; u jednom mandatnom periodu), delegat Instituta za hungarologiju u Skupštini Zajednice za naučni rad Vojvodine (1970-72), član Komisije za predškolsko vaspitanje u Prosvetnom savetu Vojvodine (1972-74), član Izvršnog odbora Samoupravne interesne zajednice za naučni rad Vojvodine (1974-77), suosnivač je i prvi predsednik Društva za primenjenu lingvistiku Jugoslavije (1973-76), predstavnik Društva u Međunarodnom komitetu Međunarodnog udruženja za primenjenu lingvistiku – AILA (1974-76), član organizacionih odbora mnogih domaćih i inostranih naučnih skupova. Bila je član redakcije nekoliko domaćih časopisa: *Hungarológiai Közlemények* (1969-83), kao i renomiranih stranih časopisa *Journal of Child Language* i *International Journal of the Sociology of Language*; urednik serije *Kontrastivna gramatika srpskohrvatskog i mađarskog jezika*, urednik *Biltena Društva za primenjenu lingvistiku Jugoslavije* (1973-76).

Od odlaska u penziju Melanija Mikeš svoju delatnost usmerava na dalja psiho- i sociolingvistička ispitivanja različitih aspekata rane dvojezičnosti i višejezičnosti i na organizovanje dvojezičnog vaspitanja i obrazovanja predškolske i školske dece. U tom periodu su nastale i neke od njenih najznačajnijih knjiga posvećenih problemu dvojezičnosti. U saradnji sa Pedagoškim zavodom Vojvodine kreira program «Razvijanje i negovanje maternjeg i nematernjeg jezika i interkulturalnosti kod dece u Vojvodini», i rukovodi njegovom realizacijom, višestruko se angažujući u radu sa vaspitačima u dečjim vrtićima i osnovnim školama u Novom Sadu i mnogim drugim vojvođanskim mestima. Pored više radova, objavljuje sa saradnicima pet priručnika na srpskohrvatskom, mađarskom, slovačkom, rusinskom i rumunskom jeziku, u koje je ugradila sumu rezultata dugogodišnjeg proučavanja dečjeg govora, višejezičnosti i dvojezičnosti, teorijska znanja i pedagoška iskustva. Ovu delatnost obavlja svesrdno, sa velikim elanom i izuzetnom energijom sve do odlaska, 1. februara 2007. godine.

U okviru primenjene lingvistike Melanija Mikeš afirmisala se višedecenijskim naučnoistraživačkim radom u oblastima dečjeg govora, višejezičnosti, kontrastivne analize i terminologije i značajno doprinela utemeljenju psiho- i sociolingvističkih proučavanja razvoja govora, dvojezičnosti i višejezičnosti u nas. Uživala je velik naučni ugled u našoj zemlji, a stekla je naučni renome i van naših granica. Godine 2000. izabrana je za člana Evropske akademije nauka i umetnosti sa sedištem u Salzburgu.

Plemenka Vlahović

BIBLIOGRAFIJA prof. dr Melanije Mikeš¹

1960.

Vaspitna uloga nastave stranih jezika u razvijanju međunarodne saradnje. *Pedagoška stvarnost* 2. Novi Sad.

Rad u laboratoriju za strane jezike sa učenicama gimnazije. *Pedagoška stvarnost* 7. Novi Sad.

1961.

Problematika ranog bilingvizma. *Pedagoška stvarnost* 2. Novi Sad.

Neka zapažanja o razvitku govora deteta u dvojezičnoj sredini. *Pedagoška stvarnost* 9. Novi Sad.

1964.

Adatok a *p, b, t, d* fonémák kialakulására a gyermeknyelvbén. *Nyelvtudományi Közlemények* LXVI/2. Budapest.

O dvojezičnom vaspitanju u ranom detinjstvu. *Školski život* 3-4. Subotica.

1965.

Glasovni razvoj govora dvojezične dece: doktorska disertacija. Kolarič, Rudolf - mentor // Pavlović, Milivoj - član komisije // Penavin, Olga - član komisije
Novi Sad: Filozofski fakultet.

Interferencija u procesu jednovremenog usvajanja mađarskog i srpskohrvatskog vokalizma. *Prilozi proučavanju jezika* 1. Novi Sad: Filozofski fakultet.

Mesto velškog i engleskog jezika u školama Velsa. U: Zbornik Saveznog seminara: *Dvojezično obrazovanje*. Beograd.

Uriel Weinreich: Jezici u kontaktu. U: Zbornik Saveznog seminara: *Dvojezično obrazovanje*. Beograd. (prikaz)

1966.

Metoda analize sintaksičkih struktura u dečjem govoru. *Prilozi proučavanju jezika* 2. Novi Sad: Filozofski fakultet. (koautorstvo: Plemenka Vlahović)

Naučnoistraživački rad u eksperimentalnim odeljenjima dvojezičnih zabavišta. *Školski život* 3. Subotica.

Ponavljjanje i utvrđivanje gramatike stranog jezika u prvim razredima srednjih škola. *Pedagoška stvarnost* 1. Novi Sad.

¹ Bibliografiju pripremile Plemenka Vlahović i Vera Vasić

Problemi jezičke interferencije i metodski postupci učenja elemenata nemater-
njeg jezika u obaveznim i slobodnim zanimanjima u predškolskim ustanova-
ma. U: *Materijal sa Saveznog seminara u Subotici*. Beograd
Razvitak korelativnog sistema suglasnika u dečjem govoru. *Prilozi proučavanju
jezika 2*. Novi Sad: Filozofski fakultet.
Razvoj gramatičkih kategorija u dečjem govoru. *Prilozi proučavanju jezika 2*.
Novi Sad: Filozofski fakultet. (koautorstvo: Plemenka Vlahović)

1967.

Acquisition des catégories grammaticales dans le langage de l'enfant. *Enfance*.
3-4. Paris. (koautorstvo: Plemenka Vlahović)
Glasovna struktura KVKV u razvojnom procesu asocijativnog sistema glasova.
Prilozi proučavanju jezika 3. Novi Sad: Filozofski fakultet. (koautorstvo:
Plemenka Vlahović)
Velta Ruke-Dravina: Višejezičnost na predškolskom uzrastu. *Školski život 4*. Su-
botica. (prikaz)

1968.

Acquisition du système associatif des sons. *Bulletin de la Société de Linguistique
de Paris LXIII*. Paris. (koautorstvo: Plemenka Vlahović)
Bilingual Education of Pre-school Children by Audio-visual Aids. In: *Metodo-
logia nell' insegnamento delle lingue. Terza Conferenza Internazionale. Gli
audiovisivi e l' insegnamento delle lingue moderne*. Milano.
Kategorija srpskohrvatskog gramatičkog roda u govoru dece mađarskog mater-
njeg jezika. *Prilozi proučavanju jezika 4*. Novi Sad: Filozofski fakultet.

1969.

Drugi međunarodni kongres primenjene lingvistike u Kembridžu. *Pedagoška
stvarnost 10*. Novi Sad.
Kétnyelvű oktatás az óvodában audio-vizuális módszerrel. *Školski život 4*. Subotica.
Prilog kontrastivnom izučavanju srpskohrvatskog i mađarskog jezika. *Pedagoška
stvarnost 8*. Novi Sad.
Tájékoztató a magyar-szerbhorvát kétnyelvűség körében folyó kutatásokról. *A Hun-
garológiai Intézet Tudományos Közleményei 1*. Novi Sad: Filozofski fakultet.

1970.

Adalékok a határozottság és a határozatlanság kategóriáinak a magyar-szerb-
horvát összevető elemzéséhez. *A Hungarológiai Intézet Tudományos Közle-
ményei 2*. Novi Sad: Filozofski fakultet. (koautorstvo: J. Kaszás)

- Általános Nyelvészeti Tanulmányok VI. *A Hungarológiai Intézet Tudományos Közleményei* 3. Novi Sad: Filozofski fakultet.
- A magyar-szerbhorvát összevető mondatannal kapcsolatos értekezletek. *A Hungarológiai Intézet Tudományos Közleményei* 2. Novi Sad: Filozofski fakultet.
- A magyar-szerbhorvát összevető nyelvtan második munkaértekezlete. *A Hungarológiai Intézet Tudományos Közleményei* 3. Novi Sad: Filozofski fakultet.
- Approche méthodologique aux recherches de l'apprentissage du langage par l'enfant. In: *Actes du X^e Congrès International des Linguistes* III. Bucarest: Editions de l'Académie de la République Socialiste de Roumanie. (koautorstvo: Plemenka Vlahović)
- Izveštaj o radu u oblasti kontrastivne gramatike mađarskog i srpskohrvatskog jezika. *Bilten Pokrajinskog zavoda za izdavanje udžbenika* 11. Novi Sad: Pokrajinski zavod za izdavanje udžbenika.
- Ostvarenje dvojezične pedagoške aktivnosti u predškolskim ustanovama. *Savremeno obrazovanje* 2: Bilten Zavoda za unapređenje opšteg obrazovanja AP Vojvodine. Novi Sad: Zavod za unapređenje opšteg i stručnog obrazovanja SAPV.
- Prilog kontrastivnoj analizi srpskohrvatske i mađarske nominalne sintagme sa adnominalnom odredbom. *Bilten Pokrajinskog zavoda za izdavanje udžbenika* 12. Novi Sad: Pokrajinski zavod za izdavanje udžbenika. (koautorstvo: Josip Buljovčić)

1971.

- Adalékok a szocializáció fejlődéséhez kétnyelvű óvodás gyermekeknél. *A Hungarológiai Intézet Tudományos Közleményei* 8. Novi Sad: Filozofski fakultet. (koautorstvo: J. Tallman, L. Göncz)
- A magyar és szerbhorvát nyelv összevetésének a módszertana. (referat saopšten na *Kontrasztív nyelvészeti konferencia*. Pécs)
- Contrastive Analysis of the Hungarian and Serbocroatian Noun Phrase. *Applications of Linguistics: Selected Papers of the Second International Congress of Applied Linguistics*. (ed. G. E. Perren, J. L. M. Trim). New York: Cambridge University Press
- Jegyzetek az első mondatok születéséről a gyermeknyelvben. *Magyar Nyelv* 3. Budapest. (koautorstvo: Lajos Matijevics)
- Jezička interferencija u dvojezičnoj zajednici. U: *Aktivne metode i moderna pomagala u nastavi stranih jezika*. (ed. R. Filipović) Zagreb: Školska knjiga.
- Kontrastivno ispitivanje nominalnih sintagmi sa značenjem celina – deo u mađarskom i srpskohrvatskom jeziku. *Bilten Pokrajinskog zavoda za izdavanje*

- udžbenika* 16. Novi Sad: Pokrajinski zavod za izdavanje udžbenika. (koautorstvo: Gordana Vuković)
- Mondattani univerzálék a gyermeknyelvben. *A Hungarológiai Intézet Tudományos Közleményei* 8. Novi Sad: Filozofski fakultet.
- Nominalne sintagme sa predlogom *za* i njihovi ekvivalenti u mađarskom jeziku. *Bilten Pokrajinskog zavoda za izdavanje udžbenika* 16. Novi Sad: Pokrajinski zavod za izdavanje udžbenika. (koautorstvo: Josip Buljovčić, Gordana Vuković)
- Prilog proučavanju definitizacije imenica u srpskohrvatskom jeziku. *Prilozi proučavanju jezika* 7. Novi Sad: Filozofski fakultet. (koautorstvo: Gordana Vuković)

1972.

- A főnévi csoport alapkérdései. *Szerbhorvát-magyar kontrasztív nyelvtan 2. A Hungarológiai Intézet Nyelvészeti Füzetei*. Novi Sad: Filozofski fakultet. (koautorstvo: László Dezső, Gordana Vuković)
- A gyermeknyelvi kutatások általános módszertani kérdései. *Nyelvtudományi Közlemények*. LXXIV. Budapest.
- Alkalmazott nyelvészet; általános nyelvészet és gyermeknyelv a nemzetközi értekezletek tükrében. *A Hungarológiai Intézet Tudományos Közleményei* 13. Novi Sad: Filozofski fakultet.
- Az időre utaló jelzős szerkezetek néhány kérdése. *A Hungarológiai Intézet Tudományos Közleményei* 13. Novi Sad: Filozofski fakultet. (koautorstvo: Lajos Matijevics)
- Développement des constructions de complément d'objet et de lieu dans le langage des enfants serbocroates et hongrois. *Colloquium Paedolinguisticum*. (ed. K. Ohnesorg). The Hague, Paris: Mouton (koautorstvo: László Dezső i Plemenka Vlahović)
- Jedanaesti međunarodni kongres lingvista u Bolonji. *English Language Teaching Information* 5. Beograd: Društvo za strane jezike i književnosti SR Srbije.
- Osnovna pitanja nominalne sintagme. *Kontrastivna gramatika srpskohrvatskog i mađarskog jezika* 2. Novi Sad: Filozofski fakultet. (koautorstvo: László Dezső – Gordana Vuković)
- Problemi savremene lingvistike. Izveštaj o radu XI međunarodnog kongresa lingvista. *Savremeno obrazovanje. Bilten* 3-4. Novi Sad: Zavod za unapređenje opšteg i stručnog obrazovanja.
- Quelques remarques sur un modèle applicable à la description syntaxique du langage enfantin- (referat saopšten na *Third International Congress of Applied Linguistics*. Copenhagen) (koautorstvo: Plemenka Vlahović)

- Razvoj nominalne sintagme sa odredbama u dečjem govoru. *Južnoslovenski filolog* XXIX/1-2. Beograd. (koautorstvo: Svenka Savić)
- Sentence-programming Span in Child Language. *Colloquium Paedolinguisticum*. (ed. K. Ohnesorg). The Hague, Paris: Mouton (koautorstvo: László Dezső i Plemenka Vlahović)
- Vortransformationelle Studien in der Sprachentwicklung bei kleinen Kinder. (referat saopšten na *Gesellschaft für angewandte Linguistik (GAL) Konferenz*. Stuttgart)

1973.

- A jelzős főnévi csoport. *Szerbhorvát- magyar kontrasztív nyelvtan 3. A Hungarológiai Intézet Nyelvészeti Füzetei*. Novi Sad: Filozofski fakultet. (koautorstvo: László Dezső – Lajos Matijevics)
- A vajdasági többnyelvűség kérdéskörének szociolingvisztikai aspektusai. (referat saopšten na *Szociolingvisztika és az anyanyelvi oktatás konferencia*. Nyíregyháza)
- Jedan vid imitacije i kreacije u dečjem govoru na ranom uzrastu. *Predškolsko dete* 1-2. Beograd. (preštampano u *Pedagogija* 3, 1974, Beograd). (koautorstvo: Svenka Savić)
- Pitanje ekvivalencije nominalnih sintagmi. *Kontrastivna gramatika srpskohrvatskog i mađarskog jezika* 3. Novi Sad: Filozofski fakultet. (koautorstvo: László Dezső – Lajos Matijevics)
- Primenjena lingvistika i njeni zadaci. *Savremenost* 3. Novi Sad.
- Razvoj sintakse u drugoj i trećoj godini života. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja* 6: *Dečji govor*. Beograd: Naučna knjiga.
- Sociolingvistički aspekti višejezičnosti u Vojvodini. *Savremenost* 5-6. Novi Sad.
- Szociolingvisztikai témák. *A Hungarológiai Intézet Tudományos Közleményei* 16. Novi Sad: Filozofski fakultet.

1974.

- Glasovni razvoj govora dvojezične dece*. Novi Sad: Forum.
- Diachronic syntax and the ontogenesis of language. In: *Proceedings of the Eleventh International Congress of Linguists*. Bologna: Il Mulino. (ed. L. Heilmann) (koautorstvo: László Dezső)
- Multilingualism in Vojvodina – a research program. (referat saopšten na *International conference on minorities*. Trieste)
- Primena i vrednovanje teorijskih postavki u istraživanjima novosadske grupe. U: *Modeli u sintaksi dečjeg govora*. (ed. M. Jocić, S. Savić). Novi Sad: Institut za lingvistiku.

Some Patterns of Language Use in Hungarian-Serbocroatian bilinguals. (referat saopšten na *VIII World Congress, International Sociological Association*. Toronto)

The Actualisation of the Noun Phrases in Hungarian and Serbocroatian. In: *Third AILA Congress Proceedings*. Vol. I. *Applied Contrastive Linguistics*. (ed. G. Nickel). Heidelberg: Julius Groos. (koautorstvo: László Dezső i Gordana Vuković)

The expanding of the noun phrase in child language. *Third AILA Congress Proceedings*. Vol. III (eds. J. Qvistgaard et al.). Heidelberg: Julius Groos. (I u: *Journal of Child Language* 1974: I/ 1) (koautorstvo: Svenka Savić)

Tipologija dvojezičnosti u vaspitno-obrazovnom sistemu Vojvodine. U: *Jezik i društvo. Kultura* 25. Beograd.

1975.

A nyelvi ekvivalencia szociolingvisztikai szempontjai. *A Hungarológiai Intézet Tudományos Közleményei* 22. Novi Sad: Filozofski fakultet.

A szociolingvisztika problémái a VIII. Szociológiai Világkongresszuson. *A Hungarológiai Intézet Tudományos Közleményei* 22. Novi Sad: Filozofski fakultet.

Delo Društva za uporabno lingvistiku Jugoslavije. *Naši razglasi*. (4. julija 1975) Dvojezično obrazovanje u predškolskim ustanovama Kanade. *Predškolsko dete* 3. Beograd.

Osvrt na prve dve godine rada Društva za primenjenu lingvistiku Jugoslavije. *Misao*. (jun). Novi Sad.

Multidisciplinarno proučavanje međunacionalnih odnosa u Vojvodini. *Misao* (septembar). Novi Sad.

Two-direction contrastive grammars. (referat saopšten na *The Fifth International Congress of Applied Linguistics*. Stuttgart).

Univerzalno i specifično u dečjem govoru. Radio Beograd: *Treći program* 25. Beograd.

1976.

A többnyelvűség jugoszláv modellje. *Hungarológiai Közlemények* 26-27. Novi Sad: Filozofski fakultet.

Jezik u društvenoj sredini (kouredništvo: R. Bugarski i V. Ivir). Novi Sad: Društvo za primenjenu lingvistiku Jugoslavije.

Jugoslovenski model višejezičnosti. *Odjek* 17. Sarajevo.

Kétnyelvűség az óvodákban. *Népűjság*. XX. évf. (20.szám 1976). Lendava.

Okrenutost nauke ka potrebama društva. *Misao* (mart). Novi Sad.

Prilog proučavanju tipologije višejezičnosti u Vojvodini. U: *Jezik u društvenoj sredini*. (ed. R. Bugarski, V. Ivir i M. Mikeš). Novi Sad: Društvo za primenjenu lingvistiku Jugoslavije

Problemi dvojezičnosti/višejezičnosti na Četvrtom međunarodnom kongresu primenjene lingvistike. *Polja*. God. 22, br. 203. Novi Sad.

1977.

Francia-magyar kontrasztív kutatások. *Hungarológiai Közlemények* 30-31. Novi Sad: Filozofski fakultet.

Jezička relativnost i kontrastivna istraživanja. *Godišnjak Saveza društava za primenjenu lingvistiku Jugoslavije* 1. (ed. R. Bugarski). Beograd.

Környezetnyelv-oktatás a Vajdaságban. A szerbhorvát-magyar kontrasztív vizsgálatok tükrében. In: *A magyar nyelv grammatikája*. (ed. S. Imre, I. Szathmári, L. Szűts) Budapest. (koautorstvo: Márta Cseh Szabó, Ferenc Junger)

Obrasci upotrebe maternjeg jezika kod srednjoškolske omladine rumunske narodnosti u SAP Vojvodini. U: *Radovi Simpozijuma – Actele Simpozionului* 13. X 1974. Pančevo, Zrenjanin: Libertatea, Societatea de Limba Română din P. S. A. Voivodina. (koautorstvo: Ileana Dorina Bulik)

Obrasci upotrebe maternjeg i nematernjeg jezika kod srednjoškolske omladine rumunske narodnosti u SAP Vojvodini. *Libertatea*. Pančevo. (koautorstvo: Ileana-Dorina Bulik)

1978.

Kako se širi upotreba jezika. *Odjek* 23. Sarajevo.

Nyelvszociológiai kutatások. *Hungarológiai Közlemények* 34. Novi Sad: Filozofski fakultet. (koautorstvo: Albina Lük, Ferenc Junger)

O dvojezičnosti u Jugoslaviji. *Kultura* 40. Beograd. (koautorstvo: Albina Lük, Ferenc Junger)

Prilog proučavanju srpskohrvatskih prevoda Petefijeve poezije. *Zbornik Matice srpske za književnost i jezik* XXVI/2. Novi Sad. (koautorstvo: Sava Babić)

1979.

Adalékok a korai kétnyelvűség szociolingvisztikai vizsgálatához. *Különlenyomat A Hungarológiai Intézet Tudományos Közleményei*. Vol. 39-40. Novi Sad: Filozofski fakultet. (koautorstvo: Ilona Jakobsz-Német)

Az igevonzatok. *Szerbhorvát- magyar kontrasztív nyelvtan* 5. *A Hungarológiai Intézet Nyelvészeti Füzetei*. Novi Sad: Filozofski fakultet. (koautorstvo: Ferenc Junger)

- Jeziči i evropska saradnja. *Razprave in gradivo 9-10*. Ljubljana: Inštitut za narodnostna vprašanja.
- Le problème de traduction par rapport à la diversité socioculturelle en Europe. (referat saopšten na *Colloque international: Langues et Coopération Européenne*. Strasbourg).
- Lingvistika u društvenoj praksi. *Odjek 20*. Sarajevo.
- On bilingualism in Yugoslavia. *Survey 1*. Sarajevo. (koautorstvo: Albina Lük, Ferenc Junger)
- Povezivanje nastave sa istraživačkim radom u oblasti primenjene lingvistike. *Savremena univerzitetska nastava: zbornik radova*. Novi Sad: Udruženje univerzitetskih nastavnika i drugih naučnih radnika SAP Vojvodine.
- Prevođenje u praksi institucionalne višejezičnosti. (referat saopšten na *Seminaru za prevodioce*. Novi Sad).
- Rekcijski odnosi u glagolskoj sintagmi. *Kontrastivna gramatika srpskohrvatskog i mađarskog jezika 5*. Novi Sad: Filozofski fakultet. (koautorstvo: Ferenc Junger)
- Rezultati i perspektive kontrastivnih istraživanja srpskohrvatskog i mađarskog jezika. U: *Godišnjak Saveza društava za primenjenu lingvistiku Jugoslavije 3*. (ed. R. Bugarski). Beograd
- Upotreba maternjeg jezika i nematernjeg jezika i jezika društvene sredine kod školske omladine. *Razprave in gradivo 9-10*. Ljubljana: Inštitut za narodnostna vprašanja. (koautorstvo: Albina Lük – Ferenc Junger)

1980.

- Adalék a gyermeknyelv jelentéstan vizsgálatához. Gyermeknyelvi napok. Szeged. In: *Magyar Pszicholingvisztikai Tanulmányok* (ed. F. Pap, Zs. Lengyel) Szeged, Budapest, Debrecen (koautorstvo: Marta Cseh Szabó)
- Adalékok a szociokulturális tartalmak nyelvi átültetésének kérdéséhez. *Hungarológiai Közlemények 44*. Novi Sad: Filozofski fakultet.
- Kétnyelvűség az óvodákban. *Hungarológiai Közlemények 44*. Novi Sad: Filozofski fakultet.
- Modifikacija formalnih opisivanja u srpskohrvatsko-mađarskoj kontrastivnoj gramatici. *Zbornik radova Instituta za strane jezike i književnosti 2*. Novi Sad: Filozofski fakultet.
- Prevođenje nekih izraza i termina iz oblasti vaspitanja i obrazovanja. *Zbornik radova: Kontrastivna jezička istraživanja 1*. Novi Sad: Filozofski fakultet. (koautorstvo: Plemenka Vlahović)
- Razvijanje dvojezičnosti v predšolskih vzgojnih ustanovah (s posebnim ozirom na prakso v Vojvodini). / Die Zweisprachigkeit in den vorschulischen Erzie-

hungsinstitutionen (mit besonderer Berücksichtigung der Praxis in der Vojvodina). (referat saopšten na *11. Koroških kulturnih dnevih / 11. Kärnten Kulturtagungen*. Celovec/ Klagenfurt. (Tipkopis hrani Slovenska študijska knjižnica v Celovcu/Klagenfurt v mapi ID=435412.)

1981.

- A munkahelyi nyelvhasználat vizsgálatának néhány elméleti és módszertani kérdése. *Hungarológiai Közlemények* 4. Novi Sad: Filozofski fakultet. (koautorstvo: Ferenc Junger)
- Jezičko planiranje, očuvanje i zamena jezika – aktuelne sociolingvističke teme. *Kultura* 53. Beograd.
- Les langues maternelles considérées comme véhicules d' enseignement dans les communautés plurilingues. (referat saopšten na *Réunion d' experts, UNESCO Paris*)
- Nyelvhasználati eltérések a telepi középiskolások beszédében. *Oktatás és Nevelés* 41. Subotica (koautorstvo: Terez Mikeš)
- Some patterns of bilingualism. (referat saopšten na *Sixth International Congress of Applied Linguistics*. Lund) (koautorstvo: Ferenc Junger)
- Uloga porodice i škole u razvijanju dvojezičnosti dece iz etnojezički mešovitih porodica. *Godišnjak Saveza društava za primijenjenu lingvistiku Jugoslavije* 4-5. (ed. V. Ivir). Zagreb.

1982.

- Beleške uz Babićev prevod Derijevog teksta «Egy füredi délelött». *Mostovi* 49, *Kopča* 1. Beograd, Novi Sad.
- Dinamika međusobne komunikacije u višejezičnim situacijama u Jugoslaviji. *Suvremena lingvistika* 23. Zagreb.
- Dynamique intercommunicationnelle dans des situations plurilingues en Yougoslavie. In: *Statut et gestion des langues*. (Actes du 2e Colloque international: Langues et coopération européenne, Urbino, 16-19 September 1981). Paris: Centre d'information et de recherche pour l'enseignement et l'emploi des langues.
- Învățarea limbii române ca factor al realizării egalității între limbile poparelor și naționalităților în munca asociată. *Lumina* 1. Novi Sad (Pančevo). (koautorstvo: Lia Magdu, Ferenc Junger)
- Microsociolinguistics of Hungarian-Serbocroatian Bilingualism. In: *Language Spread: Studies in Diffusion and Social Change* (ed. R. L. Cooper). Bloomington: Indiana University Press.

- Primena kontrastivne analize u leksikografskoj obradi polisemičnih reči. U: *Godišnjak Saveza društava za primijenjenu lingvistiku Jugoslavije* 6. (ed. V. Ivir). Zagreb. (koautorstvo: Márta Cseh Szabó, Gyöngyi Reffle)
- Szórendi kérdések. *Szerbhorvát-magyar kontrasztív nyelvtan* 6. *A Magyar Nyelv. Irodalom és Hungarológiai Kutatások Intézete*. Novi Sad: Filozofski fakultet. (koautorstvo: Balázs Keck, Sava Babić)
- Upotreba dva ili više jezika u radnoj organizaciji. U: *Godišnjak Saveza društava za primijenjenu lingvistiku Jugoslavije* 6. (ed. V. Ivir). Zagreb. (koautorstvo: Lia Magdu, Ferenc Junger)

1983.

- A nemzetiségi kérdés terminológiájáról. *Hungarológiai Közlemények* 54. Novi Sad: Filozofski fakultet. (koautorstvo: Ferenc Junger, Albina Nećak Lük, Dušan Nećak, Plemenka Vlahović)
- Beleške uz srpskohrvatske i mađarske prevode Geteove pesme "Mesecu". *Prevodilačke spona. Kopča* 3. Novi Sad: Filozofski fakultet.
- Funkcija jezika u ostvarivanju samoupravnih prava radnog čoveka – sa posebnim osvrtom na situaciju u višejezičnim sredinama. U: *Jezik u savremenoj komunikaciji*. (ed. Ž. Stanojčić i dr.) Beograd: Centar za marksizam Univerziteta u Beogradu.
- Kontrastivna analiza funkcionalne perspektive rečenice: original i prevod. *Prevodilačke spona. Kopča* 2. Novi Sad: Filozofski fakultet. (koautorstvo: Sava Babić)
- Language contacts in self-managing work units. In: *Gegenwärtige Tendenzen der Kontaktlinguistik*. (ed. P. H. Nelde). Bonn: Dümmler.
- O terminologiji iz oblasti međunacionalnih odnosa. U: *Zbornik radova: Simpozijum Kontrastivna jezička istraživanja* 2. (ed. M. Mikeš). Novi Sad: Filozofski fakultet. (koautorstvo: Ferenc Junger, Albina Nećak Lük, Dušan Nećak, Plemenka Vlahović)
- Usvajanje mađarskog samoglasničkog sistema kod predškolske dece srpskohrvatskog maternjeg jezika. In: *Magyar Pszicholingvisztikai Tanulmányok* (ed. F. Pap, Zs. Lengyel) Szeged, Budapest, Debrecen.
- Zbornik radova: Simpozijum Kontrastivna jezička istraživanja* 2. (ed. M. Mikeš). Novi Sad: Filozofski fakultet.

1984.

- Individualni i društveni aspekti rane dvojezičnosti. In: *Dvojezičnost: individualne in družbene razsežnosti*. (ed. A. Nećak Lük, I. Štrukelj). Ljubljana: Društvo za uporabno jezikoslovje SR Slovenije.

- Јазични контакти во самоуправни работни единици. У: *Јазичните контакти во југословенската заедница*. (ед. Олга Мишеска Томиќ). Скопје: Сојуз на друштвата за применета лингвистика на Југославија, Друштво за применета лингвистика на Македонија.
- Jovan Jovanović Zmaj Đulići című verseskötetének magyar fordításai. *Hungarológiai Közlemények* 58. Novi Sad: Filozofski fakultet.
- L' enseignement dans les langues maternelles en Yougoslavie. (Instruction in the mother tongues in Yugoslavia; La Enseñanza en las lenguas maternas en Yugoslavia). *Perspectives*. XIV/1. Paris.
- Neke glasovne pojave u ontogenezi višejezične komunikacije. (referat saopšten na *Simpoziju «Govorne komunikacije»* Zagreb).
- Pitanje nastavnog jezika u procesima dekolonizacije i nacionalne emancipacije afričkih zemalja. U: *Jezik i nacionalni odnosi*. (ed. M. Šipka). *Sveske Instituta za proučavanje nacionalnih odnosa* II. 5-6. Sarajevo.
- Pregled tipova i metoda istraživanja višejezičnosti u Jugoslaviji. *Dvojezičnost: individualne in družbene razsežnosti* (ed. A. Nećak Lük, I. Štrukelj). Ljubljana: Društvo za uporabno jezikoslovje SR Slovenije (štampano i u: *Sveske Instituta za proučavanje nacionalnih odnosa* III. 9, 1985, Sarajevo). (koautorstvo: Ranko Bugarski)
- Prevođenje faktitivne komponente u glagolskim sintagmama. *Prevodilačke sponne*. *Kopča* 4. Novi Sad: Filozofski fakultet.
- Prilog pitanju nastave kontrastivne gramatike za buduće prevodioce. U: *Gramatika u nastavi maternjeg i stranih jezika*. (ed. J. Đukanović). Beograd: Društvo za primenjenu lingvistiku Srbije. (koautorstvo: Balaž Kek)
- Teaching second languages in the multilingual Vojvodina. (referat saopšten na *International Conference on Less Widely Taught Languages in Europe*. Thessaloniki).
- Terminološka pitanja kontrastivne sintakse dvaju jezika. U: *Godišnjak Saveza društava za primijenjenu lingvistiku Jugoslavije* 7-8. (ed. M. Ridanović). Sarajevo.

1985.

- Diskusija na naučnom skupu *Jezik i nacionalni odnosi*. *Sveske Instituta za proučavanje nacionalnih odnosa* III. 9. (ed. M. Šipka). Sarajevo.
- Leksičko-semantička analiza originala i prevoda povesti Zoltana Varge “Čutanje”. *Prevodilačke sponne*. *Kopča* 5. Novi Sad: Filozofski fakultet.
- Pregled psiholingvističkih istraživanja u Vojvodini. (referat saopšten na konferenciji *Psiholingvistika u Jugoslaviji*. Novi Sad: Filozofski fakultet).
- Standardizacija jezika narodnosti Vojvodine. *Kultura* 71. Beograd

Types and methods of multilingual research in Yugoslavia. In: *Methoden der Kontaktlinguistik / Methods in Contact Linguistic Research*. (ed. P. H. Nelde). Bonn: Dümmler. (Plurilingua, V.) (koautorstvo: Ranko Bugarski)

1986.

Comments of "The question of an official language". *International Journal of the Sociology of Language* 60.

Der Beitrag der ungarisch-serbokroatischen kontrastiven Sprachforschung zur Sprachkultur der ungarischen Nationalität in Jugoslawien. (referat saopšten na *Zweiter internationaler Kongress für Hungarologie*. Wien)

Der Erwerb der Muttersprache beim einsprachigen und beim dreisprachigen Kind. *Grazer Linguistische Studien* 27. Graz (koautorstvo: Hanspeter Gadler)

Jezik i međunarodno komuniciranje. (ed. S. Čolić). *Zbornik Matice srpske za književnost i jezik*. Novi Sad. (prikaz)

Kontrastivna analiza terminologije u istraživanjima dvo/višejezičnosti. U: *Zbornik radova: Simpozijum Kontrastivna jezička istraživanja* 3. (ed. V. Berić). Novi Sad: Filozofski fakultet. (koautorstvo: Albina Nećak-Lük)

Language differentiation in early multilingual communication. (referat saopšten na *Second European Conference on Developmental Psychology*. Rome)

L'enseignement des langues minoritaires en Yougoslavie. (referat saopšten na *Langues et education en Europe*. Sitges).

Metodologija longitudinalnih istraživanja dvojezičnosti. *Psiholingvistički susreti* '86. Beograd.

Primena lingvistike u višejezičnim sredinama Jugoslavije. (referat saopšten na *IV kongresu Saveza društava za primijenjenu lingvistiku Jugoslavije*. Herceg Novi).

Psiholingvistički i sociolingvistički aspekti nastave srpskohrvatskog jezika kao jezika sredine. U: *Nastava srpskohrvatskog jezika kao stranog*. (ed. P. Vučković). Beograd: Institut za strane jezike, Zavod za unapređivanje vaspitanja i obrazovanja grada Beograda.

Sava Babić: Kako smo prevodili Petefija. (diskusija na *Okruglom stolu: Poetika prevoda*. Novi Sad).

Tove Skutnabb Kangas: Bilingualism or not: the education of minorities. *Migracijske teme* 2/1. Zagreb. (prikaz)

Towards a Typology of Languages of Instruction in Multilingual Societies. In: *Language and Education in Multilingual Settings*. (ed. B. Spolsky). Clevedon, Avon: Multilingual Matters.

Upotreba maternjeg i srpskohrvatskog jezika kod srednjoškolske omladine mađarske, slovačke, rumunske i rusinske narodnosti u Vojvodini. *Migracijske teme* 2/1. Zagreb.

Usvajanje jezika sredine u dečjem vrtiću. *Pedagoška stvarnost* 3. Novi Sad.
Višejezična komunikacija u ranom detinjstvu. (referat saopšten na *IV kongresu Saveza društava za primijenjenu lingvistiku Jugoslavije*. Herceg Novi)

1987.

Istraživanja jezičkih kontakata u Vojvodini. U: *Lingvistika i lingvističke aktivnosti u Jugoslaviji*. (ed. A. Peco, M. Filipović, D. Vujičić). Sarajevo: ANUBIH, Odjeljenje društvenih nauka. (koautorstvo: Ferenc Junger)

Pregled razvoja lingvističke hungaristike, slovakistike i rusinistike u Jugoslaviji. U: *Lingvistika i lingvističke aktivnosti u Jugoslaviji*. (ed. A. Peco, M. Filipović, D. Vujičić). Sarajevo: ANUBIH, Odeljenje društvenih nauka. (koautorstvo: Ištvan Seli, Mihal Tir, Helena Medeši)

Problemi prevođenja (S. Babić: Razabрати u pletivu). *Polja* 346. Novi Sad.

Ranko Bugarski: Lingvistika u primeni. Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd 1986. *Polja*. God. 33, br. 336. (prikaz)

Semantic analysis of utterances in bi- and trilingual children. (referat saopšten na *The Fourth International Congress for the Study of Child Language*. Lund)

The (applied) linguist's concern in multilingualism. *AILA Review* Vol. 4. (ed. W. Kühlwein). Amsterdam: Free University Press.

Učenje stranog jezika na najranijem uzrastu. U: *Teorija nastave jezika*. (ed. Z. Žiletić). Beograd: Društvo za primenjenu lingvistiku Srbije.

Upotreba književnog teksta i njegovog prevoda u kontrastivnoj lingvistici. U: *Zbornik radova. Odnos između jezika i književnosti u istraživanju i nastavi*. (ed. S. Grubačić). Beograd: Društvo za primenjenu lingvistiku Srbije.

1988.

À la recherche du tertium comparationis. In: *Problèmes théoriques et méthodologiques de l'analyse contrastive*. Publications de la Sorbonne Nouvelle. Paris

Fonetsko-fonološke pojave u sticanju mađarsko-srpske dvojezičnosti. (referat saopšten na *IV psiholingvističkim susretima u Jugoslaviji*. Zadar)

Linguistic transference and second language learning. (referat saopšten na *Symposium on Applied Linguistics and Language Learning*. Thessaloniki)

1989.

A természetes fordításról – különös tekintettel a kisgyermek fordítási tevékenységére. Fordítás és többnyelvűség időben és térben. *A magyar nyelv, irodalom és hungarológiai kutatások intézete*. Ujvidék.

Language contacts in multilingual Vojvodina. In: *Yugoslav General Linguistics*. (ed. M. Radovanović). Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins.

Opazanje fonoloških obeležja u L2. U: *Fonološki i fonetski aspekti govorenog jezika*. (ed. D. Horga). Zagreb: Društvo za primijenjenu lingvistiku SR Hrvatske.

Psiholingvistički aspekti kontrastivne fonologije mađarskog i srpskohrvatskog jezika. *V kongres Zveze društva za uporabno jezikoslovje Jugoslavije*. (ed. I. Štrukelj). Ljubljana: Zveza društva za uporabno jezikoslovje Jugoslavije.

Recherches contrastives sur le hongrois et le serbo-croate. *Études Finno-Ougriennes* XXIII. Paris – Budapest.

The early acquisition of German as a foreign language. (referat saopšten na *Second World Congress of the International Society of Applied Psycholinguistics (ISAPL)*). Kassel, 1987) *Grazer linguistische Studien* 32. Graz.

1990.

Children's Metalinguistic Expressions of Languages in Contact. In: *Languages in Contact*. 12th International Congress of Anthropological and Ethnological Sciences. (ed. R. Filipović, M. Bratanić). Zagreb: Institute of Linguistics, Faculty of Philosophy, University of Zagreb.

Jezici narodnosti. U: *Jezička politika i planiranje jezika u Jugoslaviji*. (ed. V. Vasić). Novi Sad: Filozofski fakultet.

Primena komunikativnog pristupa u učenju nematernjeg jezika u dečijim vrtićima. U: *Zbornik radova Prve konferencije Živi jezici*. (ed. T. Bekić et al.). Novi Sad: Filozofski fakultet.

Some Issues of Lexical Development in Early Bi- and Trilinguals. In: *Children's Language*. Vol. VII. (eds. G. Conti-Ramsden – C. E. Snow). Hillsdale, New Jersey : Lawrence Erlbaum.

1991.

Edukacija nastavnika stranih jezika za rad sa decom na predškolskom uzrastu. *Zbornik radova Druge konferencije Živi jezici*. (ed. V. Felbabov). Novi Sad: Filozofski fakultet.

Early bilingual education. Exposé au 17^o Congrès de la FIPLV. Pécs.

Some issues of grammatical development in early trilinguals. *Anuario de Psicología* 48. Facultat de Psicologia, Universitat de Barcelona.

Some issues of learning English by hungarian-serbocroatian bilinguals. (referat saopšten na *XVIIth FIPLV World Congress*. Pécs).

1992.

Acquisition du langage chez un enfant en milieu multilingue. *L'acquisition du langage oral et écrit de la naissance à l'adulte*. No. 29. Paris.

Languages of national minorities in Vojvodina. In: *Language Planning in Yugoslavia*. (eds. R. Bugarski, C. Hawkesworth). Columbus, Ohio: Slavica Publishers.

The ways of developing bilingualism at pre-school age. In: *Language Learning for European Citizenship: Report on Workshop 5A* (ed. M. Hughes). Council of Europe: Council for Cultural Co-operation. (Paper CC-LANG (92) workshop 5A). (940 OMR OKF)

1993.

Creative construction process in the early acquisition of two or more languages. In: *Proceedings of the Fifteenth International Congress of Linguists*. Sainte-Foy: Les Presses de l'Université Laval.

Розвиванє двоязичности на предшколским возросту. *Studia Ruthenica* 3. Нови Сад: Дружтво за руски јазик, литературу и културу. (koautorstvo: Helena Međeši)

Réflexions sur la syntaxe des relatives et des interrogatives indirectes du point de vue de leur interprétation. In: *Annales Universitatis Litterarum et Artium Miskolciensis*. (koautorstvo: Ester Mikeš)

1994.

Focus and word order in early childhood: pragmatics versus linguistics. *International Journal of Psycholinguistics* 10/3. Osaka. (koautorstvo: Vera Vasić)

Organizacija institucionalnog vaspitanja i obrazovanja školske dece. U: *Zbornik Odseka za pedagogiju i psihologiju Filozofskog fakulteta u Novom Sadu*, 10. Novi Sad: Filozofski fakultet (koautorstvo: Emil Kamenov)

1995.

A nyelvek megkülönböztetése korai többnyelvű kommunikációban. In: *Általános Nyelvészeti Tanulmányok XVIII*. Akadémiai Kiadó. Budapest.

A szerbohorvát magyar kétnyelvűséget érintő szociolingvisztikai kutatások a Vajdaságban. In: *Kétnyelvűség és magyar nyelvhasználat*. (kaautorstvo: Ferenc Junger)

Distinguishing language contact phenomena in L2 acquisition. In: *Uporabno jezikoslovje* 4. (ed. A. Nečak Lük). Ljubljana: Društvo za uporabno jezikoslovje Slovenije.

Organizacija institucionalnog vaspitanja i obrazovanja predškolske dece. U: *Organizacija i unapređenje institucionalnog vaspitanja i obrazovanja*. Novi Sad: Filozofski fakultet. (koautorstvo: Emil Kamenov, Jadranka Nikić, Jasmína Klemenović)

The ways of developing bilingualism at pre-school age. *Rassegna Italiana di Linguistica Applicata* 1-2. Roma: Bulzoni. Le Edizioni Universitarie d'Italia
Young children's individual analysis of semantic and syntactic structures. In: *Linguistics with a Human Face, Festschrift für Norman Denison zum 70. Geburtstag*. Grazer Linguistische Monographien 10. Graz: Institut für Sprachwissenschaft der Universität Graz

1996.

Čuvari jezika. Priručnik za rad sa predškolskom decom na jezicima nacionalnih manjina. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

Dete u višejezičnoj zajednici. U: *Ka jeziku mira* (ed. B. Jakšić). Beograd: Forum za etničke odnose.

Investigating language learning environments in a multicultural/multilingual setting. In: *Psycholinguistics as a Multidisciplinary Connected Science*. (ed. S. Contento). Cesena: Il Ponte Vecchio. (koautorstvo: Jaroslav Turčan)

Razvijanje dvojezične komunikacije predškolske dece u višekulturnoj sredini. *Godišnjak Filozofskog fakulteta u Novom Sadu* 24. Novi Sad. (koautorstvo: Emil Kamenov, Jasmina Klemenović)

Razvijanje dvojezičnosti na predškolskom uzrastu. U: *Zbornik radova: Simpozijum Kontrastivna jezička istraživanja* 5. (ed. R. Šević, M. Tir). Novi Sad: Filozofski fakultet. (koautorstvo: Jaroslav Turčan)

Spontana kontrastivna analiza i rana dvojezičnost. U: *Zbornik radova: Simpozijum Kontrastivna jezička istraživanja* 5. (ed. R. Šević, M. Tir). Novi Sad: Filozofski fakultet.

Teorije prevođenja i institucionalna višejezičnost. *Studia Ruthenica* 4. (1994-1995). Novi Sad.

1997.

Kad su granice samo tarabe. In: *Granice – izazov interkulturalnosti*. (ed. B. Jakšić). Beograd: Forum za etničke odnose.

Les explorations dans le monde verbal. *Proceedings of the 16th International Congress of Linguists*. Pergamon, Oxford, Paper No. 0142.

Razvijanje i negovanje maternjeg jezika u višejezičnoj zajednici. *Jezik danas* 1. Novi Sad: Matica srpska.

Руско-сербска двоязичност и зачување руског језика. *Шветлосц XXXV/4*. Нови Сад: Руске слово.

Süss fel, nap. (óvónői kézikönyv = priručnik za vaspitače). Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva. (koautorstvo: Éva Juhász, Jutka Bálizs)

1998.

- A kétnyelvűséggel kapcsolatban felmerülő leggyakoribb kérdések. In: *Új Kép* 2/9. Szabadka.
- Jezički snobizam ili nemoć prevodioca. *Jezičnik danas* 8. Novi Sad: Matica srpska.
- Психолінгвістични и социолінгвістични аспекти образования на руским язикy. *Шветлосц* XXXVI/1-2. Нови Сад.
- Razvoj metajezičke sposobnosti i jezička transferencija. U: *Jezičnik i kultura govora u obrazovanju*. (ed. S. Vasić, U. Kisić, M. Danilović). Beograd: Institut za pedagoška istraživanja, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Three at a time. *Uporabno jezikoslovje* 5. (ed. I. Štrukelj). Ljubljana: Društvo za uporabno jezikoslovje Slovenije.
- Zlatý zvonček. Priručnik za vaspitače*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva. (koautorstvo: Jaroslav Turčan, Ana Melegová)

1999.

- Acquiring comprehension skills in L2. In: *Applied linguistic studies in Central Europe*. Vol. III. (ed. Zs. Lengyel, Navracsics). Department of Applied Linguistics. University of Veszprém. (koautorstvo: Marijana Marelj)
- A language maintenance/enrichment curriculum for pre-primary education. In: *Applied linguistic studies in Central Europe*. Vol. III. (ed. Zs. Lengyel, Navracsics). Department of Applied Linguistics. University of Veszprém.
- Engleski u dečjem vrtiću. U: *Zbornik radova: Simpozijum Kontrastivna jezička istraživanja* 6. (ed. R. Šević, M. Tir, D. Točanac). Novi Sad: Filozofski fakultet. (koautorstvo: Marijana Marelj)
- Jezički snobizam i dalje buja. *Jezičnik danas* 10. Novi Sad: Matica srpska.

2000.

- Aktivnosti na engleskom jeziku za predškolsku decu. *Primenjena lingvistika* 1. Novi Sad: Jugoslovensko društvo za primenjenu lingvistiku, Filozofski fakultet.
- Da li stvarno želimo da naša deca nauče srpski? *Jezičnik danas* 12. Novi Sad: Matica srpska.
- Dete u svetu dvojezičnih čarolija: priručnik za roditelje i prosvetne radnike*. VERNIK: LDIJ.
- Нашо пупчата, Приручник за розвиванє и пестованє маџеринског и немџеринског јазика и интеркултурализма при предшколских дзецох*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva. (koautorstvo: Helena Međeši)

Stavovi dece prema svom i drugom jeziku u višejezičnoj sredini. U: *Kultura, identiteta in jezik v procesih evropske integracije*. Zvezek 2. (ed. I. Štrukelj). Ljubljana: Društvo za uporabno jezikoslovje Slovenije.

Učenje srpskog kao nematernjeg u razrednoj nastavi na jezicima nacionalnih manjina. *Primenjena lingvistika* 1. Novi Sad: Jugoslovensko društvo za primenjenu lingvistiku, Filozofski fakultet.

2001.

A környezetnyelv és az idegen nyelv fejlesztése az óvodában. XI. Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Kongresszus. Pécs. In: *A nyelv nevelő szerepe*. (ed. Á. Fóris, E. Kárpáti, T. Szücs) Pécs: Lingua Franca Csoport.

Evropska godina jezika. *Jezik danas* 14. Novi Sad: Matica srpska.

Kad su granice samo tarabe: istraživanja višejezičnosti u Vojvodini. Novi Sad: Jugoslovensko društvo za primenjenu lingvistiku, Futura publikacije.

Közvélemény-kutatás a magyar nyelvről és használatáról. *Tanulmányok (Különszám): II. Élőnyelvi Konferencia*. Az Újvidéki Egyetem Bölcsészettudományi Karának Magyar Tanszéke. Novi Sad: Filozofski fakultet. (koautorstvo: Jutka Bálizs)

Miért beszélnek magyarul? (Véleménykutatás a diákok körében). In: *Színes eszerek nem alszanak ... II Szépe György 70. születésnapjára*. (eds. J. Andor, T. Szücs, I. Terts). Pécs: Lingua Franca Csoport.

Nyelvhasználat a családban. *Alkalmazott Nyelvtudomány*. I. évf. 2. szám. Veszprém. (koautorstvo: Jutka Bálizs)

Sociolinguistic backgrounds of kindergarten children in bilingual settings. In: *Serbian Sociolinguistics*. (ed. M. Radovanović, R. A. Major). *International Journal of the Sociology of Language* 151. Berlin – New York.

Traista fermecatã (Îndrumãtor pentru cultivarea limbii materne și nematerne la copiii preșcolari – Priručnik za negovanje maternjeg i nematernjeg jezika kod preškolske dece). Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva. (koautorstvo: Ilena Magda, Romanca Iovanovici)

2002.

Psiholingvističke i sociolingvističke pretpostavke za razvijanje komunikativnih veština na nematernjem jeziku. *Primenjena lingvistika* 3. Novi Sad: Jugoslovensko društvo za primenjenu lingvistiku, Filozofski fakultet.

Psycholinguistic prerequisites for acquiring two or more languages in childhood. *5th Summer School of Psycholinguistics*. Balatonalmadi. CD ISBN: 963-9495-08-5 (ed. Zs. Lengyel). Veszprém: VE Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék

2003.

A kétnyelvűség fejlesztése a vajdasági óvodákban. In: *Kisebbségi létjelenségek. Szórvány – és szociolingvisztikai kutatások.* (eds. I. Molnár, Zs. Mirnics). MTT Könyvtár 7. Szabadka.

A magyar nyelv elsajátítása a szerb ajkú gyermekeknél. *Hungarológiai közlemények* 2. (Az Újvidéki Egyetem Bölcsész tudományi Kara Magyar TanSzékének folyóirata). (koautorstvo: Jutka Bálizs)

Mali jezikoslovci. Razvijanje komunikativnih veština na nematernjem jeziku. Priručnik za prosvetne radnike u predškolskim ustanovama i osnovnim školama. Novi Sad: Futura publikacije.

2004.

Játsszunk, énekeljünk magyarul!: tevékenységek nem magyar anyanyelvű gyermekek részére: pedagógusok kézikönyve. Szabadka: Magyarorsággutató Tudományos Társaság (koautorstvo: Jutka Bálizs)

Kétnyelvű, német – magyar beszélgetések egy magyar ajkú kisfiúval. In: *Nyelv és Interdiszciplinaritás II.* Szeged: Generalia, Veszprém.

Problemi prevodenja. U: *Povodzivi: drugi o Savi Babiću.* (ed. S. Babić, Š. Nada-pati). Beograd: Čigolja štampa, S. Babić.

2005.

A környezetnyelv és idegen nyelv az óvodában. (referat saopšten na: *XV Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Kongresszus.* Miskolc)

Interkulturalnost u obrazovanju. U: *Zbornik. Izazovi obrazovanja na manjinskim jezicima.* Novi Sad: Pedagoški zavod Vojvodine.

Mali jezikoslovci se igraju i pevaju: razvijanje komunikativnih veština na nematernjem jeziku: priručnik za prosvetne radnike u predškolskim ustanovama. Novi Sad: Pedagoški zavod Vojvodine.

Уплів сербського язика на морфосинтаксичну структуру руского язика. *Шветлосц.* Рок 43, ч. 4. Нови Сад: Руске слово. (koautorstvo: Julijan Ramač)

2006.

Program i metodička uputstva za nastavu srpskog kao nematernjeg jezika u prvom i drugom razredu osnovne škole u odeljenjima sa nastavom na maternjem jeziku nacionalnih manjina. Novi Sad: Pedagoški zavod Vojvodine.

Razvijanje višekulturne ličnosti od malih nogu. *Susret kultura.* IV međunarodni interdisciplinarni simpozijum. (ed. Lj. Subotić). Novi Sad: Filozofski fakultet.

Sticanje i razvijanje komunikativnih veština na nematernjem jeziku kod dece ranog školskog uzrasta. U: *Zbornik 3. Jezik više za Evropu*. Novi Sad: Pedagoški zavod Vojvodine.

2008.

Mali jezikoslovci su krenuli u školu: priručnik za srpski kao nematernji jezik: za prvi i drugi razred osnovne škole primenom komunikativno iskustvenog metoda. Novi Sad: Pedagoški zavod Vojvodine. (koautorstvo: Jutka Baliž, Klara Čeh, Ibolja Farkaš, Elvira Homolja, Valerija Juhas, Lenka Erdelj, Danijela Stanojević)

Mali jezikoslovci u vrtiću: razvijanje komunikativnih veština na nematernjem jeziku. Novi Sad: Pedagoški zavod Vojvodine.

Edita Andrić
(Novi Sad)

DVOJEZIČNOST MAĐARSKIH ĐAKA U VOJVODINI

Dvojezičnost na našim prostorima predstavlja prirodnu pojavu, ali nije prisutna svuda u istoj meri. Stepenn, nivo dvojezičnosti zavisi od raznih faktora. Viši stepenn dvojezičnosti ne ide nužno na uštrb kompetencije maternjeg jezika, ali je uticaj srpskog jezika evidentniji kod onih mađarskih učenika koji dobro vladaju srpskim jezikom. U svoj govor češće ubacuju srpske reči, pa čak i rekciju, ustaljene fraze i izraze. Ponekad to čine kalkovanjem, a neretko i doslovnim prevođenjem. Ovo je karakteristično više za sredine sa pretežno srpskim stanovništvom, pa je zbog takvog stanja tu uloga i odgovornost nastavnika (uglavnom maternjeg jezika), škole ali i roditelja naglašenija nego u ostalim krajevima Vojvodine.

Ključne reči: dvojezičnost, jezik društvene sredine, srpski jezik, mađarski jezik

U današnje vreme dvojezičnost nije samo poželjna pojava, već se sve više javlja kao imperativ kako u Evropi, tako i u drugim delovima sveta. Dvojezičnost prvenstveno podrazumeva vladanje nekim stranim jezikom približno na nivou maternjeg jezika. U Evropi postoji dosta teritorija na kojima žive heterogene nacionalne zajednice, pa tako pripadnici jedne etno-jezičke grupe znaju jezik druge, a mnogi od njih pored maternjeg i jezik društvene sredine i neki strani jezik. Tako je to i u Vojvodini, koja je tokom istorije bila u sklopu nekoliko državno-političkih zajednica, te se i nacionalni sastav stanovništva konstantno menjao. Istorijski podaci o državno-političkom ustrojstvu i doseljavanju raznih etničkih zajednica na teritoriju današnje Vojvodine omogućuju da se bolje razumeju i objasne višenacionalna i višejezična struktura stanovništva Vojvodine u dijahronijskoj i sinhronijskoj perspektivi.

Danas u Vojvodini osim srpskog naroda živi tridesetak raznih nacionalnosti. Najbrojniji su Mađari, zatim Slovaci, Rusini, Hrvati, Rumuni, Romi itd. Prema podacima Karolja Mirniča (2003) tokom godina se smanjivalo procentualno učešće Mađara u gradovima i većim mestima, pa se samim tim menjala i etnička struktura stanovništva:

<i>mesto / godina</i>	1880.	1941.	1953.	1971.	1991.	2002.
Novi Sad	26,7 %	50,4 %	28,4 %	16,0 %	8,8 %	6,0 %
Subotica	51,3 %	60,1 %	50,6 %	48,7 %	39,6 %	35,0 %
Senta	88,2 %	91,7 %	82,5 %	83,3 %	78,3 %	78,1 %
Kanjiža	95,5 %	97,0 %	88,5 %	91,1 %	88,2 %	86,5 %
Bečej	60,5 %	68,7 %	63,8 %	58,8 %	50,5 %	45,5 %
Topola	97,3 %	95,0 %	87,8 %	81,8 %	66,9 %	60,9 %
Novi Kneževac	50,5 %	52,2 %	49,9 %	50,6 %	38,7 %	35,0 %
Zrenjanin	19,3 %	36,0 %	37,7 %	25,8 %	17,6 %	14,5 %
Sombor	14,3 %	36,0 %	22,3 %	16,3 %	9,7 %	7,2 %
Temerin	86,0 %	91,2 %	80,8 %	73,5 %	55,6 %	42,6 %

Iz navedenih podataka može se zaključiti da se broj Mađara u odnosu na ostale stanovnike u navedenim mestima konstantno povećavao sve do početka Drugog svetskog rata, da bi se nakon tog perioda, a posebno u poslednjih 10–15 godina, u nekima od njih i drastično smanjivao, što je uglavnom posledica kolonizacija i migracija. Procentualni odnos između stanovništva mađarske i srpske nacionalnosti 1991. godine je iznosio 16,85%, a 2002. godine 14,28%. Procentulani sastav stanovništva u pojedinim delovima Vojvodine veoma je različit. Dok je u severnom i srednjem delu Bačke mađarska zajednica homogenija (Kanjiža 86,6 %, Senta 78,1 %), dotle je u južnim delovima Bačke i Banata njihov broj drastično smanjen. Kao posledica ovakvog stanja menjali su se i stepen i karakter dvojezičnosti na ovim prostorima. U mestima gde Mađari žive u većini ni danas nije retka pojava dvojezičnosti Srba, pa tako ni uticaj mađarskog jezika na srpski (Andrić 2006; Čudić 2003). U istim tim gradovima dvojezičnost mađarske dece značajno je manja, dešava se da mađarski đaci uopšte ne govore ili slabo govore srpski.

Na Filozofskom fakultetu u Novom Sadu već nekoliko decenija postoji katedra gde se obrazuju profesori srpskog jezika u odeljenjima za nacionalne manjine. I tu se javlja nekoliko problema, počev od toga da se ovde upisuju uglavnom studenti koji nisu dvojezični i koji tokom studija ne ovladaju u potrebnoj meri mađarskim jezikom, pa sve do činjenice da se mnogi od njih ne zapošljavaju u struci već se opredeljuju za neko drugo zanimanje. U nekim školama na mađarskom nastavnom jeziku zbog malog fonda časova srpski jezik predaju učitelji i nastavnici mađarskog jezika, a neretko i nastavnici druge struke. Iz svega toga proizilazi da srpski jezik u školama na mađarskom jeziku predaju ili oni kojima je srpski jezik struka, a mađarski govore slabo, ili oni kojima je mađarski maternji a srpski ne govore dobro ili oni koji površno poznaju gramatiku kako srpskog tako i mađarskog jezika. Problemi se javljaju i u onom povoljnom slučaju kada decu podučavaju nastavnici koji su završili pomenutu studijsku grupu, jer učenici

(pogotovo u malim, homogenim mađarskim sredinama) ne osećaju potrebu da nauče srpski. Oni se, naime, u svom mikrokruženju sasvim dobro snalaze na maternjem jeziku i ne razmišljaju o tome da će im kasnije, za afirmaciju na bilo kom polju, trebati znanje srpskog jezika. Možda je baš to razlog što mađarski maturanti neretko nastavljaju studije u Mađarskoj ili, ukoliko ostanu u zemlji, biraju studijsku grupu na kojoj se nastava odvija na njihovom maternjem jeziku (Odsek za hungarologiju u Novom Sadu, Učiteljski fakultet i Ekonomski fakultet u Subotici, Viša tehnička škola u Subotici, a od nedavno i Odsek za medijske studije na Filozofskom fakultetu u Novom Sadu, gde se nastava delimično izvodi na mađarskom).

Sušta suprotnost ovakvoj pojavi je kada učenike u potpunosti možemo nazvati dvojezičnima. U ovu kategoriju uglavnom spadaju deca iz mešovutih brakova, kao i oni đaci koji žive u sredinama gde je pretežno srpski živalj, kao što su to Srem i južna Bačka, gde Mađari žive rasuto. Ovde se javlja drugi problem: nedovoljno ovladavanje maternjim jezikom pod uticajem jezika sredine.

Istraživanje govora mađarskih učenika u Vojvodini sproveda sam u Subotici, Novom Sadu, Senti i Jermenovcima. Kao što se vidi, geografski položaj, veličina naselja, zastupljenost Mađara u ukupnom broju stanovnika, kao i neki drugi uslovi (mislim konkretno na kulturne sadržaje i ostale okolnosti) kod svakog pojedinačnog mesta potpuno su drugačiji. Osim zadataka vezanih za gramatiku i jezičko izražavanje učenici su ispunjavali i upitnik koji je sadržavao pedeset pitanja. Trebalo je da definišu nacionalni i socijalni status porodice i svoje uže sredine, da sami procene svoju jezičku kompetenciju na mađarskom i srpskom jeziku, zatim da se izjasne o svojim navikama vezanim za upotrebu jezika, da daju sud o tome da li dvojezičnost ima prednosti ili nema, itd. Ovaj rad prezentuje zaključke koji se mogu izvesti na osnovu ovog upitnika.

Subotica

Od svih mesta koja su obuhvaćena istraživanjem Subotica se nalazi najbliže zemlji matici, 35% ukupnog broja stanovnika čine Mađari. Dodajmo tome da je tu obrazovna mreža na mađarskom jeziku najrazvijenija, televizijski i radio-programi iz Mađarske se bez poteškoća mogu pratiti. U Subotici je 41 učenik učestvovao u anketi (33 iz osnovne škole i 8 srednjoškolaca); 7 potiču iz mešovutih brakova, kod dva deteta su majke srpske nacionalnosti, kod troje dece su to očevi, a kod dvoje učenika očevi su Hrvati. Školska sprema roditelja je u proseku skromna, kao što se to vidi iz donje tabele.

<i>roditelj/šk. sprema</i>	<i>osnovna škola</i>	<i>srednja škola</i>	<i>viša škola/fakultet</i>
majka	12	19	10
otac	13	24	4

Na pitanje na kom jeziku govore sa roditeljima većina učenika je odgovorila da je to mađarski jezik, samo se troje učenika izjasnilo da sa majkom govori srpski, jedan učenik sa ocem govori srpski, a dvoje da sa ocem komuniciraju na oba jezika.

Od ispitivane dece skoro svi se izjašnjavaju kao Mađari, samo jedan se smatra Srbinom i jedan Hrvatom, a jedno dete se nije opredelilo. Interesantno je napomenuti da dete koji tvrdi da je Hrvat ni sa kim u porodici ne govori hrvatski, prvo je naučilo da govori mađarski, a srpski je počelo da uči tek u školi. Razlozi zbog kojih đaci sebe smatraju Mađarima su:¹

- maternji jezik im je mađarski (31)
- roditelji su im Mađari (27)
- govore mađarski (7)
- osećaju da pripadaju mađarskoj zajednici (8).

Njih trideset petoro prvo je naučilo da govori mađarski, četvoro su istovremeno počeli da govore i mađarski i srpski, dok dva đaka nisu odgovorila na pitanje. Šesnaestoro ih je naučilo srpski u porodici, dvanaestoro u školi, petoro od dece u susedstvu u igri, troje ih je izjavilo da ne zna srpski (od njih su dvoje srednjoškolci), a petoro nije odgovorilo na pitanje, iz čega možemo zaključiti da ni oni ne govore srpski, a to bi onda iznosilo petinu anketirane dece.

Zatim je trebalo da učenici sami procene nivo svoje jezičke kompetencije i da sami ocene svoje znanje jezika. Pitanje je možda bilo malo dvosmisleno, pa se nameće zaključak da su neka upisivala ocene iz mađarskog i srpskog jezika, a ne kako oni sami procenjuju svoje poznavanje jezika.

<i>ocena</i>	1	2	3	3 / 4	4	5	bez odgovora
iz mađarskog	-	1	2	2	11	22	2
iz srpskog	3	9	12	-	9	3	5

Treba napomenuti (ono što se iz gornje tabele ne vidi) da je jedno dete svoje znanje mađarskog jezika ocenilo peticom sa zvezdom, a jedan drugi devetkom. Trideset jedno dete smatra da bolje govori mađarski, dvoje međutim, da je to srpski, što je veoma iznenađujuće, a sedmoro ih je procenilo da im je jezička kompetencija na oba jezika podjednaka.

¹ Učenici su mogli da se opredele i za više ponuđenih odgovora.

U nastavku nas je zanimalo koji jezik upotrebljavaju u najličnijim trenucima. Evo i rezultata:

<i>Na kom jeziku</i> ...	<i>mađarski</i>	<i>nemački/ arapski</i> ²	<i>mađarski / srpski</i>	<i>bez odgovora</i>	<i>ne radi to</i>
sanja	35	1/0	-	2	3
moli se Bogu	38	0/1	-	2	-
psuje	17	-	20	2	2
broji novce	39	-	-	2	-

Većina dece piše i čita samo na mađarskom, pišu uglavnom samo domaće zadatke, a čitaju novine, ponekad romane. Osmoro čita i piše na mađarskom i srpskom jeziku, dvoje čitaju na mađarskom i engleskom, a dvoje njih čita na 4 strana jezika.

Na pitanje da li se i njima desila rasprostranjena pojava da, dok govore mađarski, ubace i po koju srpsku reč, potvrdno je na razne načine odgovorilo dvadeset dvoje dece, ali je bilo i ovakvih odgovora:

- Nem mert nem beszélek jól szerbül. (Ne jer ne govorim dobro srpski.)
- Velem ilyen még nem történt mivel alig tudok szerbül. (Sa mnom se nešto slično nije nikad dogodilo, pošto jedva da znam srpski.)

Sledeće pitanje je bilo da li dvojezičnost predstavlja prednost ili ima i neke svoje loše strane. Većina učenika je dvojezičnost ocenila kao prednost, evo i odgovora³:

- előny, mert több emberrel tudod magad megérte(t)ni (prednost, jer možeš da se sporazumeš sa više ljudi)
- Én szeretek szerbül beszélni és nem tartom hátránynak a kétnyelvűséget (Ja volim da govorim srpski i ne smatram da je dvojezičnost nekakav nedostatak)
- Előny. Minnél több nyelvet tudunk, annál értékesebbek vagyunk (Prednost. Što više jezika govorimo, vredniji smo ljudi.)
- Mindenképpen előny, mert segít a mindennapi életben és az érvényesülésben. (Svakako je prednost, jer nam pomaže u svakodnevnom životu i afirmaciji.)
- előny mert mindkét nyelvet tudjuk beszélni (prednost, jer na oba jezika možemo da se sporazumemo)
- előny több emberre tudok értekezni (prednost, mogu da govorim sa više ljudi)
- előny mert ahány nyelv annyi ember (prednost, jer koliko jezika toliko čoveka vrediš)

²Ova dva odgovora treba prihvatiti sa rezervom.

³Odgovori iz upitnika prepisani su u originalu, zajedno sa jezičkim i pravopisnim greškama. U prevodima sam se držala izvornog teksta, većinom je to doslovni prevod.

- előny, mert jobban tud kommunikálni (prednost jer lakše može da komunicira)
 - Előny. Mert sokszor előfordul hogy a közelbe nincs tolmács és szerb és magyar nem érti meg egymást (Prednost. Jer se često dešava da u blizini nema prevodioca pa se Srbin i Mađar ne razumeju.)
 - Szerintem a kétnyelvűségnek nincs hátránya. Nemtudom megindokolni. (Po meni dvojezičnost nema loših strana . Ne mogu da obrazložim.)
 - Szerintem előny, mert ha megismerkedsz egy szerbvel, szót tudsz érteni vele. (Po meni je prednost, jer kad se upoznaš sa nekim Srbinom, možeš da se sporazumeš sa njim.)
 - szerintem a kétnyelvűség előny, mivelhogy így két általa jól beszélt nyelvet is magának tudhat (Po mom mišljenju dvojezičnost je prednost, pošto onaj koji dobro govori oba jezika dva jezika može nazvati svojim.)
 - Előny, jobban feltalálja magát (Prednost, može bolje da se snađe.)
 - Előny mert több emberrel tudok barátkozni (Prednost, jer mogu da se družim sa više ljudi.)
 - Igen, előny mert több nyelvet tudok és így nem maradok székenben. (Da, prednost, jer znam više jezika i neću se osramotiti.)
 - Igen mert akkor elvárják, hogy ne csak az anyanyelveden beszélj (Da, jer se očekuje da ne govoriš samo svoj maternji jezik.)
 - előny. Az ember többet ér ha több nyelven beszél. (prednost. Čovek vredi više kad više jezika govori.)
 - Előny. Így mindkét nyelven ki tudjuk fejezni magunkat. (Prednost. Ovako se možeš izraziti na oba jezika.)
 - A kétnyelvűség szerintem előny, abból a szempontból, hogy az illető, aki két nyelven beszél ebben az országban bárkivel kapcsolatot tud teremteni. Kevesebb megaláztatást és szégyent érez. Viszont azok az emberek sokszor nem tudják eldönteni melyik nemzetiséghez tartoznak. Úgy érzik nem tartoznak sehova. (Po mom mišljenju dvojezičnost je prednost, iz razloga što osoba koja govori dva jezika u ovoj zemlji može sa svima da uspostavi kontakt. Doživljava manje poniženja i u manjoj meri je izložen osećanju stida. Međutim, ti ljudi često ne mogu da se odluče kojem narodu pripadaju. Osećaju se kao da nigde ne pripadaju.)
 - Csakis előny ha jól használjuk mindkettőt (Svakako je prednost ako oba pravilno upotrebljavamo.)
 - Előny, Ahány nyelvet beszélsz annyi ember vagy (Prednost, koliko jezika govoriš, toliko ljudi predstavljáš.)
 - Előny ... kellene az országunk nyelvét tudni ... meg az anyanyelvet is, persze... (Prednost... trebalo bi da znamo jezik svoje države... a i svoj maternji, naravno...)
- Samo je dvoje odgovorilo da dvojezičnost ima svojih loših strana:

– Hátrány, mert egyiket sem tanuljuk meg tökéletesen (Loše je, jer se ni jedan jezik ne nauči u potpunosti.)

– Hátrány (Loše je)

Jedan se odgovor ne može uvažiti, a jedan učenik nije odgovorio na pitanje.

Na pitanje da li im se već desilo da ih je neko opomenuo da ne govore mađarski tridesetoro dece je odgovorilo odrično (jedan komentar je glasio: csak azt próbálja meg.../ neka se samo usudi), jedanaestoro je odgovorilo pozitivno. Oni koji su potvrdno odgovorili naveli su i okolnosti pod kojima se to odigralo:

– Ha utcán megállít valaki mindig magyarul válaszolok neki. De ők elvárják, hogy szerből beszéljek hozzájuk (Kad me na ulici neko zaustavi, uvek odgovarim na mađarskom. Ali oni očekuju da im se srpski obraćam.)

– orvosnál, piacon. stb. (kod lekara, na pijaci itd.)

– az orvosnál és a postán (kod lekara i u pošti)

– közértben (u prodavnici)

– elpirosodtam (pocrvenela sam)

– már nem emlékszem pontosan (ne sećam se tačno)

– séta közben a városban (usred šetnje u gradu)

– Amikor volt pár szerb nemzetiségű velünk és nem értették, hogy mit beszélünk (kada je bilo nekoliko osoba srpske nacionalnosti, pa nas nisu razumeli šta govorimo.)

– A szerb órán (Na času srpskog jezika)

Novi Sad

Novi Sad je najveći grad u Vojvodini i ujedno glavni grad Pokrajine. Ima blizu trista hiljada stanovnika i od toga, po podacima popisa iz 2002 godine, 15 687 Mađara. Nalazi se na jugu Bačke, devedesetak kilometara od državne granice sa Mađarskom. U pet osnovnih škola nastavni jezik je osim srpskog i mađarski, ali je broj učenika veoma mali, u nekim razredima uči tek po petoro dece. Postoji i gimnazija na mađarskom, u srednjoj medicinskoj, u elektrotehničkoj i u umetničkoj školi, kao i u poljoprivrednoj školi u Futogu postoji po jedno mađarsko odeljenje, na Filozofskom fakultetu postoji Odsek za hungarologiju, na studijskoj grupi žurnalistike na mađarskom jeziku izvodi se četvorosemestralni kurs iz maternjeg jezika, jednosemestralni kursevi iz stilistike i retorike, a na svim katedrama opšti predmeti (sociologija, psihologija, pedagogija) mogu se slušati i na mađarskom jeziku. Od mađarskih televizijskih stanica ovdašnje stanovništvo uglavnom može da prati samo kablovsku Duna TV. Programa Televizije Vojvodine na mađarskom jeziku ima veoma malo, kao uostalom i novinara koji izveštavaju na mađarskom. Postoji jedna nova, Mozaik televizija, koja je još u povoju. Sve to rezultira time

što novosadski Mađari pretežno gledaju televizijske stanice koje emituju programe na srpskom jeziku.

U Novom Sadu u istraživanju je učestvovalo 67 učenika 5. i 7. razreda svih pet osnovnih škola gde se nastava odvija i na mađarskom jeziku. Njih petnaest je iz mešovitenih brakova, u sedam porodica otac je Srbin, u tri porodice je majka Srpkinja, kod jednog deteta su oba roditelja „drugo”, jedan otac je Arapin, a jedan učenik nije odgovorio na pitanje. Podaci vezani za stručnu spremu roditelja su prikazani u donjoj tabeli:

<i>roditelj/šk. sprema</i>	<i>osnovna škola</i>	<i>srednja škola/gimnazija</i>	<i>viša škola/fakultet</i>
majka	5	(28/9) 37	25
otac	4	(27/7) 34	23

Četrdeset i šest majki govori sa decom samo mađarski, tri samo srpski, a osamnaest njih podjednako na srpskom i mađarskom jeziku. Od očeva njih trideset i šest sa decom govori samo mađarski, šest srpski, a dvadeset i pet na oba jezika.

U školama većina đaka su srpske nacionalnosti, deca i sa njima kontaktiraju ali imaju više drugova iz redova Mađara (to je slučaj kod sedamnaestoro učenika), osmoro dece je odgovorilo da ima više srpskih drugova. Sa susedima Mađarima šestoro dece govori isključivo srpski (!), dvanaestoro i srpski i mađarski, ostali mađarski (dva deteta su navela da nemaju komšije Mađare).

Šezdeset dvoje dece se izjašnjavaju kao pripadnici mađarske nacionalnosti, jedno dete srpske, po jedno arapske i turske, a dvoje je neopredeljeno. Interesantno je da osmoro dece smatra sebe Mađarima, iako je jedan od roditelja Srbin, odnosno Srpkinja. Oni koji su se izjasnili da su Mađari, najviše to čine jer:

- roditelji su Mađari (49)
- maternji jezik im je mađarski (47)
- govore mađarski (16)
- drugi ih smatraju Mađarima (6)
- osećaju da pripadaju mađarskoj zajednici (7).

U nastavku slede podaci u vezi sa navikama vezanim za upotrebu jezika u njihovim najintimnijim trenucima:

<i>Na kom jeziku ...</i>	<i>mađarski</i>	<i>srpski</i>	<i>na oba jezika</i>	<i>bez odgovora</i>	<i>ne radi to</i>
sanja	32	-	31	4	-
moli se Bogu	50	2	3	5	7
psuje	5	2	53	5	2

VIŠEJEZIČNI SVET MELANIJE MIKEŠ

<i>Na kom jeziku ...</i>	<i>mađarski</i>	<i>srpski</i>	<i>na oba jezika</i>	<i>bez odgovora</i>	<i>ne radi to</i>
broji novce		6	15	2	-

Na osnovu gornje tabele možemo zaključiti da deca podjednako sanjaju na oba jezika, da se pretežno mole Bogu na mađarskom, da psuju na oba jezika, a da novce u sebi uglavnom broje na mađarskom, ali ima i onih koji to čine na oba jezika, pa i isključivo na srpskom.

Više od polovine ispitanika prvo je naučilo da govori mađarski (njih trideset sedmoro), dvadeset četvoro dece je istovremeno naučilo i mađarski i srpski, dok je jedno dete prvo naučilo srpski. Srpski je najviše (ukupno trideset četvoro) naučilo da govori u okviru porodice, i to svi na uzrastu između jedne i po i pet godina, većina oko druge godine, ostali su srpski usvojili igrajući se na ulici, u vrtiću, od drugova, odnosno od sredine u kojoj žive. Samo ih je osmoro izjavilo da su srpski počeli da uče tek u školi.

<i>ocena</i>	1	2	3	3 / 4	4	5	<i>bez odgovora</i>
iz mađarskog	-	-	4	2	31	30	-
iz srpskog	-	3	20	1	23	20	-

Kao što to tabela pokazuje, sva deca znaju srpski; njih trideset dvoje smatra da bolje govori mađarski, desetoro procenjuje da im je srpski jezik dominantniji, a dvadeset petoro da podjednako dobro govori oba jezika.

Dvadeset osmoro dece čita samo na mađarskom, trideset dvoje i na mađarskom i srpskom (i nekom od stranih jezika), šestoro nije odgovorilo na ovo pitanje, a četvoro čita samo na srpskom (ovde se misli na čitanje u slobodno vreme, a ne na školsku lektiru). Što se pisanja tiče, tu mađarski još više dominira, četrdeset devetoro njih piše samo na mađarskom, osmoro na oba jezika, a ostali ili nisu odgovorili ili su odgovori neozbiljni. Deca ovog uzrasta čitaju uglavnom romane, a pišu samo domaće zadatke.

Na pitanje da li im se dešava da dok govore na jednom jeziku u svoj govor ubace i po koju reč na drugom jeziku, odgovorili su:

- Igen (Da)
- Néha (Ponekad)
- Én csak szavakat használok a beszédembe, mert ezt érdekesnek találjuk (Ja samo upotrebljavam neke reči, jer smatramo da je to interesantno)
- Meg de ritkán (Da, ali retko)

- Nem, én csak ha a szó nem jut eszembe az egyik nyelven akkor a másik nyelven mondom (Ne, ja samo kad ne mogu da se setim reči na jednom jeziku onda to kažem na drugom jeziku)
- Igen van velem is megtörténik néha (Da, desi se i meni nekad)
- Őszintén majdnem mindig. Kivétel magyar órán. (Iskreno, skoro uvek. Izuzev na času mađarskog jezika.)
- Igen mert pár szavat nem tudom megmodnani magyarul hanem szerbül (Da, pošto nekoliko reči ne znam kako se kaže na mađarskom nego samo na srpskom)
- Persze. (Naravno)
- Sajnos igen (Nažalost, da.)
- Megtörténik néhányszor (Dešava se nekoliko puta)
- Igen barátaim szokták így csinálni (Da, moji drugovi to rade.)
- Olyan van és nekem is megtörténik néha (Toga ima i meni se dešava nekad)
- Néha (de ritkán) (Ponekad (ali retko))
- Nagyon sokszor (Veoma često)
- Szoktam párszor de az anyukámmal is megtörtént ez mint velem (Ponekad ali i sa mamom se to dešava kao i sa mnom.)
- Néha csak amikor sietek a beszédben. (Samo ponekad kad žurim dok govorim)
- Úgy (Tako)
- Valamikor megtörténik velem (Nekad mi se desi)
- Igen sokszor, vagyis ritkán (Da puno puta, to jest retko.)
- Hát valamikor (Pa ponekad)
- Csak akkor történik meg amikor egy hónapot nem beszélem az egyik nyelvet. (Tako što se desi kad mesec dana ne govorim jedan od jezika)
- Megtörténik, de inkább akkor ha magyarul beszélek (Desi se, ali pretežno kad govorim mađarski)
- Persze. Úgy érdekesebb (Naravno. Tako je interesantnije)
- Valamikor egy szót amit magyarra szeretném mondani eszembe jutt szerben (Nekad kad neku reč hoću da kažem na mađarskom setim se kako se kaže na srpkom)
- Csak a társaságban, ha különböző nemzetiségiekkel vagyok. (Samo u društvu kad nas je raznih nacionalnosti)
- Megtörténik velem is. (Desi se i meni)
- Nem, soha (Ne, nikad)

Znači, izuzev njih sedmoro, deca koriste pozajmljenice u govoru. U jednom slučaju pouzdano znamo da učenik zaista ne koristi srpske reči dok govori mađarski, ali kod ostalih se stiče utisak da su samo želeli da ispune naša očekivanja. Interesantan je, međutim, način na koji su odgovarali na postavljeno pitanje, da li žele da ujedno i opravdaju tu svoju naviku ili samo navode učestalost tog postupka, ponekad čak i obrazlažu zbog čega to čine.

Kada smo se raspitivali o prednostima dvojezičnosti, većina dece se pozitivno izjasnila o toj pojavi, samo je dvoje učenika navelo da ona ima i svojih loših strana, čak i navode zbog čega to misle (Hátrány mert keverik a két nyelvet / To je loše, jer se mešaju dva jezika). Troje dece nema određeni stav o tom pitanju. Najčešći odgovori su bili:

- Előny, mert jobb ha az ember több nyelven tud (To je prednost, jer je bolje kada čovek govori više jezika)
- Előny, mert több emberrel bírok beszélgetni. (Prednost, jer mogu da razgovaram sa više ljudi)
- Előny, több embert lehet megérteni (Prednost, možeš razumeti više ljudi)
- Előny, Több nyelv, több ismerős (Prednost. Više jezika, više poznanika)
- Előny, ahány nyelvet tudsz, annyit érsz (Prednost, koliko jezika govoriš toliko vrediš)
- Előny, mert így több emberrel megtudok értekezni. (Prednost jer se sa više ljudi mogu sporazumeti.)
- Előny, mert kihathat később a munkalehetőségre. (Prednost, jer to može uticati kasnije na mogućnost zapošljavanja.)
- Előny, mert minnél több nyelvet tudsz annál többet érsz (Prednost, jer što više jezika znaš, to više vrediš)
- Igen, mert nem jön zavarba ha pl. németül kell beszélnie (Da, jer se neće zbuniti ako recimo treba da govori nemački)
- Előnyiség, mert fejlettebb a tudás (Prednost, jer je razvijenije znanje)
- Szerintem előny senkinek nem rossz ha több nyelvet tud. (Po meni je prednost, nikome nije naodmet da zna više jezika.)
- Előny – könnyebben lehet beszélni (Prednost – lakše se može govoriti)
- Előny azért mert jobban tudunk kommunikálni. (Prednost je, bolje možemo da komuniciramo.)
- Előny, minnél nyelvet tud valaki anél jobb az biztosan okos (Prednost, što više jezika zna neko to je bolje, taj je sigurno pametan)
- Szerintem előny, azért mert tudunk mind a 2 nyelvet (Po meni je prednost, zato što znamo oba jezika)
- Előny mert az okosab (Prednost jer taj je pametniji)
- Szerintem ez előny. Joban lehet az embereknek megérteni (Po meni je prednost. Može se lakše sporazumeti sa ljudima)
- Előny azért mert többet tudsz a más nemzetiségről és kulturáról (Prednost jer više znaš o drugim narodima i kulturama)
- Előny. Többet ér az ember ha több nyelvet beszél (Prednost. Više vredi čovek ako govori više jezika)

- Előny. Minnél több nyelvet tudsz annál okosabb vagy (Prednost. Što više jezika znaš, to si pametniji)
- Előny. Gazdag az ember ha több nyelvet tud. (Prednost. Bogat je čovek koji zna više jezika.)
- Jól beszélek magyarul meg szebül is. (Dobro govorim mađarski a i srpski.)
- Előny, minél több nyelvet tudok annál több embert ismerhetek meg (Prednost, što više jezika znam mogu da upoznam više ljudi)
- Előny, mert több országban feltudjuk találni magunkat (Prednost, jer se možemo snaći u više zemalja.)

Dvadeset i sedmoro dece je izjavilo da su opomenuti da ne govore mađarski. Evo odgovora:

- leginkább a környezetbe. Mert sokat beszélek magyarul (najviše u okolini. Jer puno govorim mađarski)
- az utcán és az iskolában és azért mert meséltem valamit a testvéremnek (na ulici i u školi i kad sam nešto pričao bratu/sestri)
- Az iskolában és néha az utcán. Olyan helyzetekben mikor sok szerbvel voltam. (U školi i nekad na ulici. U situaciji kad sam bio okružen Srbima.)
- parkban barátaimmal (u parku kad sam bio sa drugovima)
- Mikor az iskola év előtt mentem tankönyvet magyarul veni és egy ember le szidott hogy hogy bírok szerb országban magyarul beszélni. (Kad sam pre početka školske godine išao da kupim udžbenike i jedan čovek me je grdio kako mogu u srpskoj državi da govorim mađarski)
- Egy este 11 órakor magyarul beszélünk a parkba. Egy fiatal legény ránk szól, hogy ne beszéljünk magyarul. Kicsit be volt rugva (részeg volt) (Jedne večeri u 11 sati razgovararli smo mađarski u parku. Jedan mladić nas je opomenuo da ne govorimo mađarski. Malo je bio pripit.)
- Akkor amikor többségben magyarok voltunk valahol és azért, hogy azok a szerb gyerekek akik velünk voltak megértsék amit mondunk. (Kada smo negde bili veći-nom Mađari i zbog toga da nas i srpska deca koja su bila sa nama mogu razumeti.)
- Az utcán amikor a barátommal iskolába mentem. (Na ulici dok sam sa drugom išao u školu.)
- Amikor társaságban vagyok és a barátnómmal magyarul beszélek és a többiek szerbek akkor rámszólnak hogy ne beszéljünk magyarul mert ők nem értik. (Kad sam u društvu i sa drugaricom govorim mađarski a ostali su Srbi, onda nas opomenu da ne govorimo mađarski jer nas oni ne razumeju.)
- Amikor társaságban vagyok és szerb is van közöttünk. (Kada sam u društvu i ima među nama Srba.)
- Az úton az iskolából hazafelé. (Na putu iz škole kući.)

- Az autobuszban, mikor a barátnőmmel magyarul beszélünk. (U autobusu kada sam sa drugaricom govorio mađarski.)
- Miért nem bírok magyarul beszélni (Zašto ne mogu da govorim mađarski)
- Amikor szerb társaságban vagyok. (Kada sam u srpskom društvu.)
- Az iskolában a barátnőmnek vannak szerb barátnői és ha beszél velük és én hozzá szólok magyarul, akkor rám szokott szólani. (U školi moja drugarica ima srpske drugarice i kada ona sa njima razgovara a ja joj se obratim na mađarskom, onda me opomene.)
- A szerb nyelv órán. A tanárnő szokot rám szólani. (Na času srpskog jezika. Nastavnica me opominje.)
- Hogyha beszélgetésünk közben egy szerb oda jött hozzánk vagy amikor az utcán hangosan beszéltem magyarul. (Kada je usred našeg razgovora prišao neko ko je Srbin ili kada sam na ulici glasno govorio mađarski.)
- Az iskolában, a szünetben (U školi, na odmoru)
- Városban és autobuszokban amikor szüleimmel és barátaimmal beszélek. (U gradu i u autobusu kada razgovoram sa roditeljima i sa društvom.)
- Az utcán amikor még barátnőmmel haza. (Na ulici kada idem sa drugom kući.)
- Társaságban (főként) (U društvu (uglavnom))

Senta

Od oko 20 hiljada stanovnika Sente po podacima popisa stanovništva iz 2002. godine Mađara ima 15 860. Grad se nalazi na severu Bačke, jedan je od kulturnih centara Mađara u Vojvodini, gde je i kvalitet obrazovanja na visokom nivou. Ovde se nalazi i jedna od najstarijih gimnazija za talente, u koju se upisuju đaci iz raznih krajeva Vojvodine. U anketi je učestvovalo četrnaest učenika pomenute gimnazije, od njih samo jedan potiče iz mešovite porodice, gde je otac Srbin.

<i>roditelj/šk. sprema</i>	<i>osnovna škola</i>	<i>srednja škola / gimnazija</i>	<i>viša škola / fakultet</i>
majka	2	(5/2) 7	5
otac	2	7	4 (1 doktor nauka)

Roditelji (izuzev oca koji je Srbin) sa decom kod kuće govore mađarski. Sva deca se izjašnjavaju kao Mađari, i to jer:

- mađarski im je maternji jezik (11)
- roditelji su im Mađari (6)
- osećaju da pripadaju mađarskoj zajednici (6)
- zapravo ne zna da navede razlog.

Među učenicima je i jedan buntovan mladić, koji dodaje, ali i precrtava svoju primedbu:

– bar da nisam Mađar.

Razumljivo je da su svi prvo naučili da govore mađarski jezik, srpski su počeli da uče tek u školi ili od sredine u kojoj su odrastali, ali ima i onih koji su se izjasnili da ne govore srpski. Interesantno je da svi odreda sanjaju, mole se Bogu i broje novce u sebi na mađarskom jeziku, ali njih sedmoro je izjavilo da psuje i na srpskom jeziku (čak i učenik koji je izjavio da ne zna srpski).

<i>Na kom jeziku ...</i>	<i>mađarsk</i>	<i>srpski</i>	<i>na oba jezika</i>	<i>bez odgovora</i>	<i>ne radi to</i>
sanja	14	-	-	-	-
moli se Bogu	14	-	-	-	-
psuje	7	-	7	-	-
broji novce	14	-	-	-	-

Svoje vladanje jezikom ocenjuju na sledeći način:

<i>ocena</i>	1	2	3	3 / 4	4	5	bez odgovora
iz mađarskog	-	1	1	1	5	5	-
iz srpskog	3	4	4	1	2	-	-

Samo dvoje učenika ocenjuje da zna srpski vrlo dobro, troje međutim, da im je znanje nedovoljno. Njih trinaest smatra da govore bolje mađarski, samo jedan izjednačava svoje jezičke kompetencije na oba jezika, i to na nivou vrlo dobrog (četvorka).

Čak se i u ovakvim homogenim mađarskim sredinama dešava da se srpske reči ubacuju dok se govori na mađarskom jeziku, ponekad se to čini samo u šali, da bi se izrazila nekakva bliskost među sagovornicima. Interesantno je da su tu učenici mnogo tolerantniji prema toj pojavi nego u drugim delovima Vojvodine, čak i ako se to konkretno njima ne dešava. Evo nekih komentara:

- Sajnos Kúla vidékére nagyon jellemző, többek közt én is szoktam ezt használni. (Na žalost za teritoriju Kule to je veoma karakteristično, između ostalih i ja to radim.)
- A környezet hatása, erről nem teljes mértékben ő tehet. (To je uticaj sredine, ne može se pojedinac kriviti zbog toga.)
- Ez a környezettől függő. Mindenki úgy beszél, ahogy jónak érzi. (Zavisi od sredine. Svi treba da govore kako im odgovara.)

– A hétköznapi beszédben sokszor magunk sem tudjuk mi a szerb és mi a magyar szó. Természetes, hogy a környezet kihatással van az ember szóhasználatára (U svakodnevnom govoru često ni sami ne znamo koja je mađarska a koja srpska reč. Prirodno je da sredina utiče na upotrebu reči kod čoveka.)

– Semmi gond, ha olyan közössébe van mit csináljon. (Nije problem, ako živi u takvoj sredini, šta da se radi.)

– A környezet behatása miatt van, vagy csak mert jobban hangzik. (To je zbog uticaja sredine ili samo zato što bolje zvuči.)

– Nálam is megesik néha ez a dolog. Van, hogy egy szerb szóval jobban ki lehet fejezni magadat, mint egy magyar szóval. (I meni se to ponekad dešava. Dešava se da se pomoću neke srpske reči možeš bolje izraziti nego na mađarskom)

– Vagy ki akar tűnni, vagy megszokás, környezetéből fakad. (Ili želi da se istakne, ili je reč o navici, potiče od sredine.)

– Nem túl jó dolog. Ez a magyar nyelv elszerbesítéséhez vezet. Én igyekszem elkerülni az idegen szavak használatát amennyire lehet. (Nije preterano dobra stvar. To dovodi do posrbljavanja mađarskog jezika. Ja se trudim da izbegavam strane reči koliko je to moguće.)

– Ha valaki magyarul beszél, akkor beszéljen magyarul és ne keverje bele a szerbet (Kada neko govori mađarski, neka govori mađarski i neka ne meša u to srpski jezik) (napomena: svoje znanje mađarskog ocenjuje sa 4-5, a srpskog sa 1, deda mu je sa očeve strane Srbín)

– Egyes esetekben nagyon érdekes, máskor már idegesítő (U pojedinim slučajevima je veoma zanimljivo, a nekad je već iritirajuće)

– Igaz. (Istina je.)

– Próbálkozom ezen változtatni. (Pokušavam da to promenim)

Izostanak upotrebe srpskih reči dok govore mađarskim jezikom nekolicina objašnjava time što ne zna dobro srpski:

– Nem mert nem tudok túl jól szerbül (Ne, jer ne znam dobro srpski.)

– Csak ritkán, mert töröm a szerbet és szégyenlek makogni. (Samo retko jer nabadam srpski i stidim se da zamuckujem.)

Izuzimajući mišljenje dva učenika, svi kategorično tvrde da je dvojezičnost prednost, ali već iz konkretnijih razloga, sa obrazloženjima koja ukazuju na zrelije razmišljanje:

– előny, könnyebb érvényesülni (prednost, lakše je za afirmaciju)

– előny, több nyelven tud elhelyezkedni mint munka hely, mit új lakóhely (prednost, može se zaposliti ili nastaniti na različitim mestima)

– előny, mert jól tud kommunikálni minkét nyelvű ismerőseivel, viszont talán egyik nyelven sem érzi magát igazán otthon. (prednost, jer može lako da komunicira sa poznanicima na oba jezika, ali se možda ne oseća „kod kuće” ni na jednom jeziku)

- Előny, sokkal több helyen érvényesül (Prednost, može se afirmisati na raznim mestima)
- Előny, egyértelműen jobban feltalálja magát az ember (Prednost, neuporedivo se bolje snalazi čovek koji je dvojezičan.)
- Lehet hátrány és előny is. Hátrány lehet azért mert a gyerek igazán egyik nyelvet sem tanulja meg igazán. (Može biti i prednost ali i loša stvar. Loše je jer dete u potpunosti ne usvoji ni jedan jezik.)
- Mindenféleképpen előny. A hivatalos papírok szerb nyelven vannak írva, a boltban is gyakran előfordul hogy az eladó szerbül szólal meg, vagy a buszvezető stb. Nem árt, ha ilyen helyzetben mi is meg tudunk szólalni szerbül. (Svakako je prednost. Zvanični dokumenti su pisani na srpskom, u prodavnici se često desi da prodavac, ili šofer u autobusu govori srpski itd. Nije na odmet, da kad se nađemo u takvoj situaciji možemo da progovorimo srpski.)
- Előny, mert vajdaságban nehéz magyarnak lenni. (Prednost, jer je u Vojvodini teško biti Mađar.)
- Előny, főleg az elhelyezkedés és a mindennapi életben is. (Prednost, pogotovo kod zapošljavanja a i u svakodnevnom životu.)

Samo je njih troje izjavilo da su opomenuti da ne govore mađarski:

- Ha a társasában szerbek is vannak / kada u društvu ima i Srba
- Társasában, mikor többségben voltak a szerbek akkor azt mondták, hogy szerbül beszéljünk (U društvu, kada su Srbi bili u većini, rekli su nam da govorimo srpski)
- Boltban (U prodavnici)

Jermenovci

Jermenovci su selo u južnom Banatu, nalaze se u jugoistočnom delu Vojvodine. Od mesta obuhvaćenih istraživanjem geografski je najudaljenije od državne granice sa Republikom Mađarskom. Po popisu stanovništva iz 2002. godine selo je imalo 1033 stanovnika, od toga su 714 bili Mađari. Ima samo osnovnu školu u kojoj se do nedavno odvijala nastava samo u nižim razredima, pa su deca od petog razreda morala svakodnevno putovati u obližnje Plandište. Trenutno ima toliko đaka da se mogla organizovati nastava i u višim razredima. Od televizijskih programa na mađarskom jeziku mogu se pratiti samo oni koje emituje Televizija Vojvodine. Upitnik je ispunilo devetnaestoro dece, od njih petoro potiče iz mešovite porodice (dve majke su Srkinje, dve su Slovačkinje i jedan otac je Slovak).

<i>roditelj/šk. sprema</i>	<i>osnovna škola</i>	<i>srednja škola/ gimnazija</i>	<i>viša škola/ fakultet</i>
majka	6	13	-
otac	7	(11/1) 12	-

Četrnaest majki govori sa svojom decom samo mađarski, one koje su slovačkog porekla samo na svom maternjem jeziku, jedna majka govori samo srpski, a jedna podjednako i mađarski i srpski. Većina očeva (sa dva izuzetka: otac koji je po nacionalnosti Slovak govori sa detetom samo na slovačkom, a dvojica podjednako i mađarski i srpski) komunicira sa decom samo na mađarskom.

Sva deca se izjašnjavaju kao Mađari, jer:

- roditelji su im Mađari (14)
- osećaju da pripadaju mađarskoj zajednici (9)
- mađarski im je maternji jezik (11)
- govore mađarski (16)

Izuzev jednog učenika koji je prvo naučio srpski, i još četvoro đaka koji su istovremeno počeli da govore oba jezika, ostala deca su prvo usvojila mađarski jezik. Deca roditelja Slovaka govore tri jezika. Srpski su naučili ili u porodici (šestoro), ili u školi, odnosno vrtiću (njih trinaest).

<i>ocena</i>	1	2	2 / 3	3	4	4 / 5	5
iz mađarskog	-	-	2	3	8	3	2
iz srpskog	-	1	-	5	10	-	2

Petoro učenika se izjasnilo da bolje znaju mađarski, četvoro da bolje govore srpski a devetoro smatra da im je jezička kompetencija na oba jezika podjednaka.

<i>Na kom jeziku ...</i>	<i>mađarski</i>	<i>srpski</i>	<i>na oba jezika</i>	<i>bez odgovora</i>	<i>ne radi to</i>
sanja	10	-	8	1	-
moli se Bogu	18	-	-	1	-
psuje	6	-	12	1	-
broji novce	18	-	-	1	-

Kao što se iz gornje tabele vidi, Bogu se mole i u sebi broje novce isključivo na mađarskom, dok češće sanjaju na mađarskom nego na srpskom, ali dvostruko više psuju na srpskom.

Svi smatraju da je pojava neposrednog pozajmljivanja reči štetna za mađarski jezik, ali većina priznaje da i oni sami to čine.

Bez izuzetka smatraju dvojezičnost prednošću, i to isključivo iz praktičnih razloga. Samo dvoje dece navodi da ih je neko opomenuo da ne govore mađarski. To su bili njihovi vršnjaci, drugari, koji su ih više zamolili da govore srpski jer ih ne razumeju.

Zaključak

Dvojezičnost je na našim prostorima prirodna pojava, ali nije svuda u istoj meri izražena. Stepen, mera, nivo, karakter dvojezičnosti zavise od više faktora; na to utiču: geografski položaj naselja, tačnije udaljenost od granice sa državom maticom; veličina naselja (da li se radi o gradu ili selu, ako je reč o ovom drugom, kolika je udaljenost od grada); procenat zastupljenosti Mađara u ukupnom broju stanovnika; nacionalni sastav mikrozaednice (susedi, škola, krug prijatelja, deo grada); odnos porodice prema pitanju neophodnosti dvojezičnosti; stepen dvojezičnosti kod roditelja (iako je anketa pokazala da školska sprema i zanimanje roditelja nemaju direktan uticaj na dvojezičnost dece, ti faktori u većoj meri utiču na očuvanje maternjeg jezika); da li u naselju postoje ustanove kulture na oba jezika; da li je dete prinuđeno da osim svog maternjeg jezika koristi i jezik društvene sredine; motivacija nastavnika srpskog jezika i njihova osposobljenost za takav rad; nastavne metode koje se primenjuju u školi itd.

Nije nužno da viši stepen dvojezičnosti ide na uštrb kompetencije maternjeg jezika, ali se uticaj srpskog jezika svakako više oseća u izražavanju na mađarskom jeziku kod dece koja veoma dobro vladaju srpskim jezikom. Češće koriste srpske reči, rekciju, pa čak i doslovne prevode. To uglavnom karakteriše područja sa pretežno srpskim stanovništvom, gde je uloga nastavnika mađarskog jezika u mnogome značajnija i naglašenija nego u ostalim regijama.⁴

LITERATURA

- Andrić, Edita (2006). Suživot naroda i jezička koegzistencija. U: *Susret kultura* (ur. Lj. Subotić). Novi Sad : Filozofski fakultet. 411-418.
- Čudić, Marko (2003). Prilog proučavanju mađarsko-srpskih jezičkih interferencija u severnoj Vojvodini. *Filološki pregled XXX/2*. 187-205.
- Mirnić, Karolj (2003). Nemzeti kisebbségből szórványnépesség. In: *Kisebbségi létjelenségek*. MTT Könyvtár 7. Subotica. 25-84.

⁴ Više o tome vidi: Andrić, Edita (1996). Posredne i neposredne pozajmljenice u govoru novosadskih Mađara. In: *O leksičkim pozajmljenicama*. Subotica: Gradska biblioteka Subotica i Institut za srpski jezik Srpske akademije nauka i umetnosti. 397-403; Andrić, Edita (1996). Uloga kontrastivnih gramatika u dvojezičnim sredinama. *Zbornik radova V simpozijuma: Kontrastivna jezička istraživanja*. Novi Sad: Univerzitet u Novom Sadu, Filozofski fakultet, Društvo za primenjenu lingvistiku Vojvodine. 398-402; Andrić, Edita (2002). Uticaj srpskog jezika na mađarski u govoru školske dece. *Primenjena lingvistika* br. 3. Novi Sad: Jugoslovensko društvo za primenjenu lingvistiku 47-60.

Andrić Edita

A VAJDASÁGI MAGYAR DIÁKOK KÉTNYELVŰSÉGE

R e z ü m é

A kétnyelvűség vidékünkön természetes jelenség, de nem mindenhol és nem egyforma mértékben van jelen. Annak foka, szintje több tényezőtől függ. A kétnyelvűség magasabb szintje nem szükségszerűen az anyanyelv rovására megy, de a szerb nyelv hatása jobban érezhető az olyan diákok magyar megnyilatkozásaiban, akik kimondottan jól beszélik a szerb nyelvet. Beszédükbe gyakrabban csempésznek be szerb szavakat, sőt, a szerb nyelvre jellemző vonzatokat használnak, tükörfordítást alkalmaznak. Ez a túlnyomóan szerb lakta vidékekre jellemző inkább, s itt a magyar tanárok az iskola felelősége, valamint a szülők szerepe hangsúlyozottabb mint a többi helységekből.

Edita Andrić

BILINGUALISM OF HUNGARIAN STUDENTS IN VOJVODINA

S u m m a r y

In Vojvodina bilingualism is considered as natural, though its presence varies from community to community. The level, degree and presence of bilingualism depend on various factors. A higher level of bilingualism does not necessarily interfere with the mother-tongue competence. However, the signs of Serbian influence are more evident in those Hungarian students who are more proficient and fluent in Serbian. The language they use is richer not only in words, but also in fixed phrases, collocations and patterns of concord taken from Serbian. Calques are often found in the speech of such students, but literal translations are also very common. Such linguistic behaviour is typically found in communities with a Serbian majority. As a result, in such communities the role and the responsibility of mother-tongue teachers, parents and the educational system are more prominent than in other communities of Vojvodina.

Bálizs Jutka, Erdély Lenke, Mikes Melánia
(Senta – Novi Sad)

VERBÁLIS INTERAKCIÓK ALKALMAZÁSA A KÖRNYEZETNYELV TANÍTÁSÁNAK KEZDETI FÁZISAIBAN¹

Ebben a beszámolóban először is azokról az alapvető tételekről szólnunk, amelyekből kiindultunk a verbális interakciók alkalmazásában a környezetnyelv tanításának kezdeti fázisában, ezután kitérünk a verbális interakciók alkalmazására a szerb nyelv tanításában a magyar tannyelvű tagozatok első osztályában. Hiányosnak bizonyult ugyanis az a kommunikatív megközelítés, amely a verbális interakciók struktúrájának és tartalmának nem szentel elegendő figyelmet. Nem mindegy, milyen interakciókat alkalmazunk a nyelvsajátítási folyamat megindítása érdekében. Ehhez különböző verbális interakciók figyelembe vétele szükséges. Tanítási programunk kísérleti alkalmazásában a tanító részéről indítványozott verbális interakciók mellett, a tanulóktól a tanítóhoz intézett kérdések is szerepelnek. Különös fontosságot tulajdonítunk a tanulók egymás közötti verbális interakcióinak, amelyek lánszerű kérdés-felelet formájában mennek végbe. Programunkban helyet kaptak az olyan verbális interakciók is, amelyeknek az a céljuk, hogy a tanulók a szerb nyelv sajátosságait elsajátítsák. A játékoság, a körjátékok és az interaktív mesélés teret biztosít a különböző verbális interakciók alkalmazására. A tanítási program kísérleti alkalmazása során tett megfigyeléseinket a kommunikatív-tapasztalati módszer szempontjából rendszerezzük és elemezzük.

Kulcsszavak: szerb környezetnyelv, kommunikatív-tapasztalati módszer, verbális interakciók, interaktív mesélés, nyelvközpontú interakciók.

Bevezetés

A vajdasági általános iskolák magyar tannyelvű tagozataiban a tanterv a szerb nyelvet mint nem anyanyelvet írja elő. Habár az újvidéki Bölcsészettudományi Karon már évtizedek óta képezik a tanárokat e tantárgy tanítására, az iskolákban elért eredmények az elváráson alul maradtak, különösen azokban a környezetekben, ahol a lakosság zöme magyar. Véleményünk szerint a sikertelenség oka a nem megfelelő módszer alkalmazása a szerb nyelv tanításában. Ezért a Vajdasági Pedagógiai Intézet javaslatára a 2006/2007-es tanévben kezdetét vette egy

¹ A beszámoló a szerzők együttes munkája, és elhangzott a balatonalmádi IX. Pszicholingvisztikai és Alkalmazott Nyári Egyetemen, 2006 májusában.

új módszertani megközelítés kísérleti alkalmazása, mégpedig a kommunikatív-tapasztalati módszer alkalmazása az első osztályban.

A szerb nyelv mint környezetnyelv tanításakor a kommunikatív-tapasztalati módszer az üzenet befogadására és közlésére helyezi a hangsúlyt, és nem a nyelvtani szabályokra és nyelvi struktúrákra. Az üzenet befogadása és közlése a tanító-tanuló valamint a tanuló-tanuló közötti interakciók során valósul meg.

A tanító az üzenetet mindig szerb nyelven közli. Lehet bőséges vagy szegényebb a kontextus, esetleg nyelven kívüli elemekkel kombinált, ami mindig a tanulók szerb nyelvi ismereteinek fokától függ. A gyerekek ezekre az üzenetekre reagálhatnak nem verbális módon is, és kombinálva a verbális és nem verbális elemeket. A tanító úgy irányítja a verbális interakciókat, hogy minden tanulónak lehetősége legyen arra, hogy valamilyen módon reagálhasson a verbális üzenetre, vagy üzenetet közöljön. Ha másképp nem tudja kifejezni magát, akkor használja a nyelven kívüli elemeket, végső esetben anyanyelvét is. A tanító, hogy minél jobban motiválja a gyerekeket a szerb nyelven zajló interakciókra, nemcsak az iskolai élethez kapcsolódó szituációkat használja ki, hanem a színlelt élethelyzeteket is. Meg kell említenünk, hogy azoknak a tanulóknak, akik kétnyelvű környezetben élnek, lehetőségük van arra, hogy kommunikációs tapasztalatokat szerezzenek az iskolán kívül is, és ezeket alkalmazzák különböző szituációkban.

Jóllehet, vizsgálatunk azokra a megfigyelésekre támaszkodik, amelyek a magyar tannyelvű tagozatok első osztályában a szerb nyelv tanítására vonatkoznak, ebben a beszámolóban arra törekszünk, hogy rámutassunk a verbális interakciók alkalmazásának alapvető tételeire a nyelvtanítás kezdeti fázisaiban. Hiányosnak bizonyult ugyanis az a kommunikatív megközelítés, amely a verbális interakciók struktúrájának és tartalmának nem szentel elegendő figyelmet.

A kommunikatív-tapasztalati módszernél minden téma a kommunikációs tapasztalat egy-egy részterületét alkotja. A gyerekek a tanítási órán a verbális interakciók segítségével megszerzik, illetve alkalmazzák azokat a nyelvi tapasztalatokat, amelyek összhangban vannak az adott témával. Ezek az interakciók előfordulnak: a téma bevezetésében, a téma feldolgozásában, a gyermekköltészeti élményekhez fűződő interakciókban, az interaktív mesélésben.

A téma bevezetésében szereplő interakciók

A tanulók a bevezető beszélgetésben a környezetnyelv elsajátításában új kommunikatív tapasztalatokra tesznek szert, illetve bővítik az eddig szerzett tapasztalatokat. Az interakciók két típusát különböztetjük meg:

- (a) A tanulók nem verbális eszközökkel reagálnak a tanító üzenetére, amelyet szerb nyelven közvetít nekik, és a kontextust nem verbális elemekkel kíséri.

Például:

A tanító előveszi az iskolatáskát, és ezt mondja:

Uzmite torbe!

Otvorite torbe!

Izvadite iz torbe knjigu!

I ja ću iz moje torbe izvaditi knjigu.

Evo, izvadila sam knjigu.

Ko još nije izvadio knjigu, neka izvadi knjigu!

(b) A tanító szerb nyelven kérdezi a gyerekeket, és szerb nyelvű választ vár.

Például:

Tanító: *S kim si došao u školu - sa mamom ili sa tatom?*

A gyermek nem felel.

Tanító: *Sa bakom ili sa dedom?*

Gyerek: *Sa bakom.*

A téma feldolgozásában szereplő interakciók

A téma feldolgozása során a tanító lehetőséget ad a tanulóknak arra, hogy a környezetnyelven elsajátított nyelvi tapasztalatokat alkalmazzák a verbális interakciókban a tanító és a tanulók között, valamint a tanulók egymás között.

Valódi beszédhelyzetekben

(a) Az interakció során a valódi beszédhelyzetben leggyakrabban a tanító kérdez, a tanuló(k) pedig válaszol(nak).

Például:

A tanító felszólít egy gyereket:

T : *Izađi kod table, uzmi kredu i napiši svoje ime na tablu!*

A gyerek kimegy a táblához, elveszi a krétát és házat kezd rajzolni.

T : *Ti crtaš kuću. Ja sam te zamolila da napišeš svoje ime. Kako se zoveš?*

A gyerek megmondja a nevét.

T : *Bence, napiši svoje ime na tablu!*

A gyerek felírja a nevét a táblára.

Ezt az interakciót a tanító néhány gyerekkel megismétli, majd megkérdezi a gyerekektől:

T : *Sa čime ste napisali svoje ime na tablu?*

Egy gyerek szerbül válaszol, de a válasza nem pontos.

Gy : *Belu kredu.*

A tanító szerbül megmondja a helyes választ:

T : *Da, belom kredom.*

A tanító olyan interakciót kezdeményez, amellyel rávezeti és serkenti a tanulókat a kérdésfeltevésre.

Például:

Az előző interakciók során a tanító megkérdezte a gyerekektől, hogy mit hoztak uzsonnára. A beszélgetés végén így szól:

- *Ko želi da me pita šta sam ja donela za užinu?*

Ha senki sem jelentkezik, a tanító felszólít egy gyereket:

- *Zoli, pitaj me: Učiteljice, šta si ti donela za užinu?*

(b) A valódi beszédhelyzetben kevés lehetőség van a tanulók egymás között folytatott spontán verbális interakcióira. A tanulók egymás között folytatott interakciói a tanító kezdeményezésére történnek, lácszerű kérdés-felelet formájában.

Például:

A tanulók egymás mellett állnak. A tanító megkérdezi a mellette állótól: *Šta ćeš pokloniti svom drugaru za rođendan?* A kértett tanuló válaszol: *Knjigu. vagy: Čokoladu.* Ezután ezt a kérdést felteszi a soron következő tanulóknak.

Ha a gyerek magyarul válaszol vagy a válasza nem pontos, a tanító megadja szerb nyelven a helyes választ.

Például:

T : *Kako dolaziš u školu: biciklom ili autobusom?*

A gyerek magyarul válaszol:

Gy : *Autóbuszsal.*

A tanító megismétli szerb nyelven: *Autobusom.*

Színlelt beszédhelyzetekben

A színlelt beszédhelyzetek többé kevésbé játékos jellegűek. Például:

A tanító kijelöli a tanteremben a virágoskertet és előkészíti a valódi vagy papír virágokat. Szerb nyelven kérdezi a gyerekeket, a gyerekek pedig verbálisan vagy nem verbálisan reagálnak, vagy verbális reakciójukat nem verbális elemekkel kombinálják.

T: *Ko hoće da zasadi ljubičicu u baštu?*

Válaszolnak vagy jelentkeznek azok a gyerekek, akik ibolyát akarnak ültetni.

T: *Ko hoće da zasadi ljubičicu u baštu, neka uzme ljubičicu i zasadi ljubičicu!*

A gyerekek kiválogatják az ibolyát és elültetik a kertbe. A tanító ezt az interakciót megismétli a tulipánnal is. Ezután, kezében tartva ibolyát és tulipánt megkérdez egy gyereket:

T : *Koji cvet ćeš posaditi u baštu: ljubičicu ili lalu?*

A gyerek megmondja, hogy a két virág közül melyiket akarja elültetni.

Gyermekköltészeti élményekhez fűződő verbális interakciók

A gyakorlatból tudjuk, hogy azokban a környezetekben, ahol a szerb nyelv dominál, a gyermekek kétnyelvűvé válnak, még mielőtt az iskolába indulnának. Az iskolába érkezéskor ezek a gyerekek már alapvető kommunikatív készségekkel rendelkeznek, amelyek lehetővé teszik, hogy nem ritka esetben szinte anyanyelvi szinten kommunikáljanak szerb nyelven. Az ilyen vegyes környezetben a kommunikációs készséget magasabb szinten érdemes és kell fejleszteni, mégpedig szerb gyermekirodalmi alkotásokkal és a gyermekek fejlettségi fokának megfelelő versekkel.

Verbális interakciók, amelyek megelőzik a versmondást

A vers feldolgozásában elsődleges a versek megszerettetése. Ezért igen fontos a hangulati megközelítés, amelyhez a verbális interakciók hozzájárulnak.

Azokban osztályokban, amelyekben a gyerekek környezetnyelvi tudása alacsony fokon van, a versfeldolgozást megelőző verbális interakciók szerepe igen fontos, mert elősegítik a vers megértését.

Például:

Az utolsó mogyoró című vers az éhes mókusról szól, amelynek az éléskamrájából elfogyott az utolsó mogyoró is. A vers feldolgozása előtt a tanító beszélget a tanulókkal az erdő lakójáról, a mókusról.

T: *Koje životinje žive u šumi?*

T: *Gde živi veverica? Kako skače veverica? Pokažite!*

T: *Šta jede veverica? Da li zimi spava veverica ili je budna?*

Verbális interakciók, amelyek követik a versmondást

Ezekben a verbális interakciókban a gyerekektől elvárható a versmondáskor átélt élmény visszatükrözése.

Például:

Az utolsó mogyoró című vers elmondása után a tanító olyan kérdéseket tesz fel a gyerekeknek, amelyekkel empátiát vált ki a szomorú, éhes mókus iránt.

T: *Kako se osećala veverica? Da li je veverica bila vesela ili je bila tužna? Pokažite!*

T: *Zašto je bila tužna?*

T: *Kako bi ti pomogao veverici? Šta bi ti dao veverici? Lešnik ili žir?*

Interaktív mesélés

Az interaktív mesélés célja a szerb környezetnyelv óráin nem ugyanaz, mint az anyanyelv óráin. A környezetnyelven azért dolgozzuk fel a meséket, hogy be-

kapcsolódva a mese cselekményébe, a gyerekek alkalmazzák és megerősítsék a megszerzett kommunikatív tapasztalatokat. A mesélés 6-8 képből álló képsorozat alapján történik. Az interaktív meséléshez olyan mesét választunk, amelynek tartalma egyszerű, de ugyanakkor érdekes vagy izgalmas a gyermekek számára, így felkelti az érdeklődésüket, éberben tartja a figyelmüket.

A környezetnyelven történő mesefeldolgozást a tanító csak akkor kezdi el, ha a gyerekek elegendő szerb nyelvű tapasztalatot szereztek. Amennyiben az osztály tanulóinak nyelvtudása különböző szinten van, ami a kétnyelvű környezetben nem ritka eset, a tanító minden gyermeket bekapcsol a mesefeldolgozásba.

Például:

A Dinoszaurusz és a majom című mese feldolgozásánál a hat képből álló képsorozat első képét mutatja a tanító. A képen egy kisfiú, Márkó, kezében a játékdinoszaurusszal, Dinóval tévét néz. A képernyőn igazi dinoszauruszok láthatók. A háttérben a szoba nyitott ablaka, ahol besüt a hold és látszanak a csillagok.

A tanító kérdéseket tesz fel, amelyekre választ vár:

Šta radi ovaj dečak? Da li on gleda televiziju? Šta mislite kako se zove ovaj dečak? Ha a tanulók nem javasolnak neveket, a tanító felkínál néhányat: *Da li se zove Pera ili Marko ili možda Duško?* Megállapodnak a Márkó névben. *Koga drži Marko u krilu?* Ha a gyerekek rögtön nem reagálnak, a következő kérdést teszi fel: *Da li Marko drži mecu ili kucu ili možda dinosaurusza?* Miután a gyerekek megadják a helyes választ, a tanító a Holdra és a csillagokra mutat és kérdez: *Da li je već noć ili je još dan? Kako znate da je već noć? Videćemo, da li Marko spava i šta sanja? Šta mislite, šta sanja Marko?* Amikor a gyerekek abbahagyják a találgatást, a tanító megmutatja a következő képet.

Nyelvközpontú interakciók

Feltétlenül szükséges, hogy a szerb nyelv tanulásának kezdetétől a tanulók tapasztalatokat szerezzenek arról, hogy miben különböznek a szerb nyelvi struktúrák anyanyelvük struktúráitól. A kommunikatív-tapasztalati módszerrel ezt úgy érjük el, hogy olyan interakciókat használunk, amelyek ezekre a struktúrákra irányulnak. Azokban a környezetekben, ahol a magyar nyelv használata dominál, az anyanyelvi struktúráktól eltérő szerb nyelvi struktúrákat csak fokozatosan, lépésről-lépésre vezetjük be.

Azokban a környezetekben, ahol túlnyomórészt a szerb nyelvet alkalmazzák, az ilyen jellegű interakciók igen jelentős helyet foglalnak el már a nyelvtanulás kezdetén, mert a megszerzett kezdeti kétnyelvűség fejlesztésének a funkciójában állnak. Ezek az interakciók bővülnek a harmadik és a negyedik osztályban

olyan metanyelvi eljárásokkal, amelyek rámutatnak a szerb nyelv és az anyanyelv különbségeire és induktív úton vezetik el a tanulókat a nyelvtani szabályokig.

Az első osztályban a nyelvközpontú interakciók a szerb deklinációs rendszer elsajátítására irányulnak, ugyanis ez a rendszer nagyban különbözik a magyar esetrendszerétől. Kezdetben a deklinációs rendszer elsajátítására irányuló interakciókban verbálisan csak a tanító kommunikál, a tanuló pedig cselekszik a tanító utasítására.

Például:

A tanító közlésében prepozíció nélküli akkuzativussal kifejezett tárgyeset és prepozíciós akkuzativussal kifejezett helyhatározó szerepel:

Uzmi olovku!

Stavi olovku **u** torbu!

Uzmi knjigu!

Stavi knjigu **u** torbu!

Uzmi svesku!

Stavi svesku **u** torbu!

Ehhez a két esethez a tanító még egy ragnélküli akkuzativussal kifejezett tárgyesetet is tesz hozzá:

Uzmi kredu!

Napiši slovo A **na** tablu!

Uzmi kredu!

Napiši slovo E **na** tablu!

Uzmi kredu!

Napiši slovo O **na** tablu!

Amikor a tanító kérdést tesz fel a tanulóknak, kérdésében fel is kínálja az esetragok és prepozíciók helyes használatát, például ha a tárgyesetről van szó:

T: *Šta ćeš izvoditi iz torbe – knjigu, svesku ili olovku?*

Gy: *Knjigu.*

Ha alanyesetről van szó:

T: *Pogodite šta se nalazi u žutoj kutiji - loptica, autić ili kocka?*

Gy: *Loptica.*

Ha olyan akkuzativusról van szó, amely helyhatározói funkcióban van:

T: *U koju kutiju ćeš staviti lopticu – u crvenu, žutu ili zelenu kutiju?*

Gy: *U crvenu kutiju.*

Ha eszközhatározói esetről van szó:

T: *Kako si došao u školu – **autom**, **autobusom** ili **biciklom**?*

Gy: *Autom.*

A nyelvtani nemek felismerése a verbális interakciók másik feladata, hiszen ez a nyelvtani kategória nem ismeretes a magyar nyelvben. E célból a tanító olyan verbális interakciókat kezdeményez, amelyekben a hímnemű főnevekkel és nőnemű főnevekkel a megfelelő formájú participiumokat használja.

Például:

Tanító: *Bela, da li te je **mama dovela** u školu ili te je **tata doveo** u školu?*

Béla: *Tata me je doveo.*

Tanító: *Pitaj Žužu : Da li te je mama dovela u školu ili te je tata doveo u školu?*

Béla: *Žuža, da li te je mama dovela u školu ili te je tata doveo u školu?*

Zsuzsa: *Mama me je dovela.*

Tanító: ***Žuža**, s kim si **došla** u školu?*

Zsuzsa: *Došla sam s mamom.*

Tanító: *Pitaj Čilu: Čila, s kim si došla u školu?*

Zsuzsa: *Čila, s kim si došla u školu?*

Csilla: *Došla sam s tatom.*

Tanító: ***Bela**, s kim si **došao** u školu?*

Béla: *Došao sam s mamom.*

Tanító: *Pitaj Gezu: Geza, s kim si došao u školu?*

Béla: *Geza, s kim si došao u školu?*

Géza: *Došao sam s mamom.*

Záró megjegyzések

Az új módszertani megközelítés kísérleti alkalmazásában folytatott megfigyeléseink alapján megfogalmaztuk a következő záró megjegyzéseket:

- A kommunikatív-tapasztalati módszerrel megvalósított szerb nyelvű órákon a tanulók aktívan részt vesznek az interakciókban, a valódi és játékjellegű kommunikációs helyzetekben, és motiváltak a szerb nyelv elsajátítására. Azok a gyerekek, akik számára már az óvodában megszervezték a szerb környezetnyelvi tevékenységeket, eredményesebbek a szerb nyelv elsajátításában, és ez különösképpen érvényes azokra a környezetekre, ahol a magyar nyelv használata van túlsúlyban.
- Az interakciók, szituációs játékok és az interaktív mesélés olyan helyzeteket teremtenek, amelyekben a tanulónak lehetőségük nyílik, hogy a szerb környezetnyelvből elért nyelvi képességeikhez mértén kommunikatív funkcióban használják a szerb nyelvet.

- A kommunikatív-tapasztalati módszer alkalmazása hozzájárult ahhoz, hogy a gyerekek megértsék és elfogadják, hogy a szerb nyelv a kapcsolatteremtés egyik lehetséges eszköze, és lehetővé teszi számukra, hogy részt vegyenek szerb nyelvű interakciókban, amelyek során kifejezhetik kívánságaikat, gondolataikat, azaz kielégíthetik kommunikációs szükségleteiket.
- A szerb nyelvű tanítási órák folyamatos követése során azt is tapasztaltuk, hogy a tanító módszertani felkészültsége, kreativitása és személyisége alapvetően befolyásolja a gyermekek motiváltságát az egyes tevékenységi formákban való aktív részvételre, és ezáltal a szerb nyelv elsajátítására is.

Jutka Baliž, Lenke Erdelj, Melanija Mikeš

VERBALNE INTERAKCIJE U POČETNOJ FAZI USVAJANJA SRPSKOG KAO NEMATERNJEG JEZIKA²

S a ž e t a k

Činjenica je da se u osnovnoj školi najbrojniji problemi u usvajanju srpskog kao nematernjeg jezika javljaju u prvom i drugom razredu u odeljenjima u kojima se nastava odvija na mađarskom jeziku u homogenoj sredini, gde je sredstvo komunikacije isključivo, ili u velikoj meri, mađarski jezik.

Sa ciljem da unapredi nastavu srpskog kao nematernjeg jezika i doprine se razvijanju aditivne dvojezičnosti kod dece pripadnika nacionalne manjine, u okviru projekta Pedagoškog zavoda Vojvodine *Razvijanje i negovanje mater-njeg i nematernjeg jezika i interkulturalnosti kod dece u Vojvodini* i potprograma stručnog usavršavanja zaposlenih u obrazovanju, autora prof. dr Melanije Mikeš, koji je odobrio Zavod za unapređivanje vaspitanja i obrazovanja – Beograd (Broj 350/2007. od 13. aprila 2007), u školskoj 2006/07. godini počela je eksperimentalna primena komunikativno-iskustvene metode u nastavi srpskog kao nematernjeg jezika u jednom odeljenju prvog razreda u kome se nastava odvija na mađarskom jeziku.

Kada se primenjuje komunikativno-iskustvena metoda u nastavi srpskog kao nematernjeg jezika, polazište predstavlja poruka koju učenici treba da prime ili saopšte, a ne jezičke strukture i gramatičke jedinice. Prijem i saopštavanje poruke u toku nastave nematernjeg jezika ostvaruju se u interakcijama između učitelja i učenika, kao i između samih učenika.

² Ovaj rad je zajednički rad autora, i saopšten je na IX letnjoj školi psiholingvistike i primenjene lingvistike u Balatonalmadjiju, u maju 2006. godine.

Učitelj uvek saopštava poruku na nematrnjem jeziku, a u zavisnosti od stepena dvojezičnosti učenika, saopštava je u bogatom ili osiromašenom kontekstu i kombinuje je sa manje ili više vanjezičkih elemenata. Učenici mogu da reaguju na poruku neverbalno ili kombinovano sa verbalnim elementima. Učitelj usmerava verbalne interakcije tako da svaki učenik dobije priliku da reaguje na verbalnu poruku ili da je saopšti, koristeći se pri tom i vanjezičkim elementima, pa i maternjim jezikom, ukoliko je to u datoj situaciji neophodno. U nastojanju da što jače motiviše učenike za učešće u verbalnim interakcijama na srpskom kao nematrnjem jeziku, učitelj ne koristi samo situacije u školskom ambijentu, već simulira i druge životne situacije.

U komunikativno-iskustvenoj metodi svaka tema predstavlja jedno područje komunikativnog iskustva. Učenici stiču, primenjuju, utvrđuju i proširuju to iskustvo putem verbalnih interakcija u skladu sa temom nastavnog časa. Verbalne interakcije primenjuju se u razgovoru koji služi uvođenju teme; u razgovoru koji služi obrađivanju teme; u obradi pesničkog teksta, i u interaktivnoj obradi priče.

U razgovoru koji služi uvođenju teme interakcije između učitelja i učenika namenjene su sticanju novog i proširivanju već stečenog komunikativnog iskustva na nematrnjem jeziku.

U toku obrađivanja teme učitelj daje mogućnost učenicima da primene iskustva koja su stekli na nematrnjem jeziku u verbalnim interakcijama između njega i učenika, i između samih učenika.

Verbalnim interakcijama koje prethode pesmi, stvaranjem odgovarajućeg raspoloženja, učitelj pomaže učenicima u razumevanju teksta pesme, tj. putem doživljajne-saznajne motivacije podstiče učenike na razmišljanje, maštanje i emocionalne doživljaje.

Priča se na srpskom kao nematrnjem jeziku obrađuje da bi učenici dobili priliku da primene i utvrde stečena komunikativna iskustva na tom jeziku, tako što će se uključiti u sam tok priče na različite načine.

Potrebno je da učenici od samog početka steknu komunikativna iskustva o tome po čemu se razlikuje struktura srpskog jezika od njihovog maternjeg jezika, da otkriju nova gramatička pravila koja se razlikuju od onih u njihovom maternjem jeziku, i razviju svest o postojanju gramatičkih kategorija koje ne postoje u njihovom maternjem jeziku. To se u komunikativno-iskustvenoj metodi postiže verbalnim interakcijama usmerenim na usvajanje gramatike srpskog jezika.

Jutka Bálizs, Lenke Erdély, Melánia Mikes

VERBAL INTERACTIONS AT THE BEGINNING OF ACQUIRING
SERBIAN AS A SECOND LANGUAGE ³

Su m m a r y

Within the project of the Pedagogical Institute of Vojvodina *The Development and cultivation of mother and non-mother tongues and of children's intercultural education in Vojvodina* and its programme for professional development of educationalists, authored by Dr Melanija Mikes, in 2006 in a first grade class where teachers teach in Hungarian the experimental implementation of the communicative-experiential approach started during lessons of Serbian as second language. During the lessons messages are received and conveyed between a teacher and students as well as between students. In the communicative-experiential approach each topic represents an area of communicative experience. Children acquire, apply, repeat and broaden their experience by verbal interactions that are in accordance with the lessons' topics. Verbal interactions are applied in conversations in order to introduce a topic and to deal with it, in order to talk about a poem, and in interactive story telling. At the very beginning, children should acquire communicative experiences about the differences between Serbian and their mother tongue; they should discover new grammatical rules that are different from those of their mother tongue, and become aware of the fact that some grammatical categories exist although they are not present in their mother tongue. In the communicative-experiential approach this is achieved by verbal interactions aimed at acquiring the grammar of Serbian.

³This paper was presented at the IXth Summer School of Psycholinguistics in Balatonalmádi, May 2006.

Ranko Bugarski
(Beograd)

*Uspomeni na Melaniju Mikeš,
neumornog istraživača u svetu višejezičnih čarolija*

EVROPSKA POVELJA O REGIONALNIM ILI MANJINSKIM JEZICIMA

U ovom prilogu najpre se sažeto izlaže poreklo Povelje, važnog dokumenta Saveta Evrope donetog u cilju zaštite jezičke raznolikosti kao dela kulturnog nasleđa evropskog kontinenta. Zatim se opisuje struktura Povelje, sa težištem na njena dva normativna segmenta u kojima se specificuju opšte i posebne mere zaštite regionalnih ili manjinskih jezika na teritorijama zemalja pristupnica. U nastavku se skiciraju procedura ratifikacije i praćenje ispunjavanja preuzetih obaveza, uz neke pojedinosti u vezi sa 21 članicom Saveta Evrope koja je pristupila Povelji do januara 2009. godine. Potom se iznose različiti problemi u njenoj primeni, ilustrovani mnogim primerima iz većeg broja zemalja i jezika. Završni odeljak ukazuje na najvažnija dostignuća Povelje tokom prve decenije njenog postojanja.

Ključne reči: Evropska povelja, manjinski jezici, jezička politika, Savet Evrope

Uvod. Zaštita manjinskih zajednica i njihovih jezika na evropskom tlu spada u okvir delatnosti Saveta Evrope. Ovu instituciju, kao najstariju panevropsku političku organizaciju, osnovala je 1949. godine u Strazburu grupa od deset država, kojima će se u narednim decenijama pridruživati i druge. Sa prijemom Crne Gore kao poslednje (maja 2007) taj broj je narastao do 47, čime su obuhvaćene sve evropske države osim Belorusije, sa ukupno oko 800 miliona stanovnika.

Osnovni i najhitniji zadatak u vreme osnivanja Saveta Evrope, kao i Evropske unije nedugo potom, bio je onemogućavanje ponovnog ratovanja (kakvo je, sa katastrofalnim posledicama, vođeno na evropskoj teritoriji kroz vekove, a naročito u XX stoleću), kao i sprečavanje ili ublažavanje drugih međudržavnih sukoba. Iz tih početnih preokupacija izrasli su i drugi zadaci i ciljevi, uz delimičnu podelu opštih nadležnosti između dve organizacije. Evropskoj uniji su tako pripali domeni ekonomije, političkih integracija i potom kulture, dok se Savet Evrope usredsredio na ljudska prava, parlamentarnu demokratiju, vladavinu prava i promociju zajedničkih vrednosti. U krajnjem izvodu, obe institucije teže izgrađivanju jednog evropskog identiteta koji ne bi potirao nacionalne osobenosti

zemalja članica već bi se na njih nadograđivao. Tako bi se postepeno podigao krov pod kojim bi narodi i građani mogli da žive mirnije i sadržajnije nego u vreme isključive vladavine odelitih i samodovoljnih nacionalnih država, često uzajamno netrpeljivih.

U sklopu šireg nastojanja da se unaprede mehanizmi definisanja i zaštite ljudskih i posebno manjinskih prava, na dnevni red Saveta Evrope je stiglo i pitanje jezika. Tada su donete mere i učinjene preporuke sa ciljem očuvanja više desetina manjinskih jezika, mahom zanemarivanih u jezičkim politikama zemalja članica, od kojih mnogima pretilo odumiranje. Najvažniji, dalekosežni i dugoročni projekat ovog ugroženog aspekta kulturnog nasleđa Evrope, inače po tradiciji objekta netolerancije i diskriminacije, započeo je 1992. godine, kada je Savet usvojio Evropsku povelju o regionalnim ili manjinskim jezicima (u daljem tekstu: Povelja). Ovaj obimni dokument bitno dopunjuje i precizira, između ostalog, jezička prava utvrđena u dva ključna relevantna instrumenta Saveta, Evropskoj konvenciji o ljudskim pravima i Okvirnoj konvenciji o zaštiti nacionalnih manjina.

Povelja je ponuđena na potpisivanje i ratifikaciju svim članicama, a stupila je na pravnu snagu 1. marta 1998. godine, pošto ju je ratifikovalo prvih pet država. Ovima su se potom pridruživale i druge, da bi do danas pristupila 21 od ukupno 47 članica. To su, abecednim a ne hronološkim redom, Austrija, Češka, Danska, Finska, Holandija, Hrvatska, Jermenija, Kipar, Lihtenštajn, Luksemburg, Mađarska, Nemačka, Norveška, Slovačka, Slovenija, SCG (Srbija), Španija, Švajcarska, Švedska, Ujedinjeno Kraljevstvo i Ukrajina. U vreme redigovanja ovog teksta (januar 2009) u toku je proces pristupanja Crne Gore, Poljske i Rumunije. Iz ovih podataka se vidi da je tek nešto manje od polovine članica Saveta dosad ratifikovalo Povelju, i da se među odsutnima nalaze i takve, veoma zanimljive sa stanovišta manjinskih jezika, kao što su Bugarska, Francuska, Grčka, Italija, Rusija ili Turska. Dvanaest država su Povelju potpisale još poodavno ali je dosad nisu ratifikovale, a neke nisu ni potpisivale – pri čemu je svaka očito imala svoje razloge za odugovlačenje. U svakom slučaju, ovaj dokument je i dalje otvoren za pristupanje. (Za sam tekst Povelje, komentare i drugu relevantnu literaturu v. spisak na kraju ovog priloga).

Primarna svrha Povelje je kulturne a ne političke prirode; koncipirana tako da štiti ugrožene jezike a ne same jezičke manjine, ona je posvećena unapređivanju institucionalnih mehanizama koji podržavaju produženu upotrebu tih jezika. Tako je njeno težište na mogućnostima korišćenja jezika, a ne na jezičkim pravima govornika. (Ovo drugo je zadatak jednog drugog temeljnog dokumenta Saveta Evrope, koji je stupio na snagu iste 1998. godine kad i Povelja, s kojom je komplementaran i delimično preklapljen – već pomenute Okvirne konvencije o zaštiti nacionalnih manjina). Ipak, ove dve stvari je nemoguće sasvim razlučiti,

pa je u tom pogledu i sama Povelja donekle ambivalentna, mestimično se pozivajući i na jezička prava – a i praksa njene primene je to u nekim slučajevima jasno pokazala.

Struktura. Uz uvodna i zaključna poglavlja deklarativnog, odnosno proceduralnog karaktera, Povelja sadrži i dva normativna dela, II i III, koja definišu suštinu obaveza država pristupnica. U II delu navode se opšti principi i ciljevi, kao što su priznavanje regionalnih i manjinskih jezika kao izvora kulturnog bogatstva zajednice, sprečavanje diskriminacije i netolerancije prema njima, olakšavanje njihove upotrebe u javnom i privatnom životu, njihovo podučavanje i proučavanje na svim odgovarajućim stepenima, i drugi. Ovaj deo važi za sve države i sve u njima tradicionalno zastupljene jezike, čak i ako oni nisu poimenično navedeni u ratifikacionim dokumentima ili izveštajima potpisnica: prihvatanje obaveza tog reda se podrazumeva uvek i svugde. Za razliku od toga, III deo konkretizuje ova opšta načela kroz niz praktičnih mera koje uvažavaju posebnosti pojedinih država i različite situacije svakog od njihovih jezika s obzirom na pojedina područja njihove javne upotrebe. Ova područja su obrazovanje, sudska ovlašćenja, administrativne vlasti i javne službe, sredstva javnog informisanja, kulturne aktivnosti i pogodnosti, ekonomski i društveni život, i prekogranična razmena. Ovaj deo Povelje ne primenjuje se na sve jezike, nego samo na one koje svaka država prilikom ratifikacije poimenično navede, ocenjujući da spadaju u kategoriju regionalnih ili manjinskih jezika u smislu Povelje i prihvatajući da u vezi s njima primeni specifične mere. (Ovde je važno primetiti da ne postoji nikakva prethodno utvrđena lista takvih jezika za bilo koju državu niti za Evropu u celini: u ingerenciji je svake potpisnice da sačini takav spisak za svoju teritoriju).

Za prijavljene jezike, različito od jednog do drugog ili jednako za sve, država bira najmanje 35 od ukupno 68 ponuđenih i precizno formulisanih obaveza sa jedne zajedničke liste, koje predviđaju različite vrste i stepene zaštite po područjima upotrebe. (Tako se npr. u domenu obrazovanja može birati obaveza nastave datog jezika u predškolskom, osnovnom, srednjem ili višem obrazovanju; u oblasti medija samo radio- ili i TV emisije, zatim dnevne ili nedeljne novine, mesečne publikacije i sl.). Uopšte uzev, što je veći broj govornika i što je homogenija zajednica, to „jaču“ opciju treba birati, dok one „slabije“ ostaju za primenu na jezike u nepovoljnijem položaju. Tu je, dakle, osim brojčane snage relevantna i gustina koncentracije, pa se generalno viši stepen zaštite može pružiti tzv. *teritorijalnim* jezicima, dok oni *neteritorijalni*, kao romski, jidiš i neki drugi, predstavljaju poseban problem zbog raspršenosti njihovih predstavnika. (Primeru radi, često je teško ili nemoguće okupiti na jednom mestu dovoljno učenika za nastavu na nekom od njih).

Uzeto u celini, Povelja – kao jedini postojeći internacionalno obavezujući instrument ove vrste – predstavlja jedan sistematizovan pravni okvir, skup standarda preporučenih članicama Saveta Evrope u cilju zaštite i unapređivanja regionalnih i manjinskih jezika na njihovim teritorijama, obuhvatajući pod ovim zaglavljem i manje korišćene jezike u službenoj upotrebi. Zbirna formalna definicija pojma „regionalni ili manjinski jezici“ biće navedena niže, a na ovom mestu ćemo ukazati na terminološku razliku između jednih i drugih. U oba slučaja reč je o jezicima kojima se služi manji deo ukupnog stanovništva neke države, ali ako je reč o „apsolutnoj“ manjini, čiji jezik ni na jednom delu teritorije date države nije većinski, takvi jezici se određuju kao *manjinski*, dok se oni čiji govornici čine „relativnu“ manjinu, budući većinski u nekom delu zemlje, kvalifikuju kao *regionalni*. Ovi potonji, obično brojno jači, mogu ali ne moraju biti vezani za etnički specifičan kolektiv ili imati službeni status na svojoj teritoriji (npr. katalonski, galicijski, okcitanški, donjonemački). Treba još naglasiti kako se posebno ističe da primena navedenih mera nikako ne oslobađa govornike takvih jezika obaveze da poznaju i upotrebljavaju i nacionalni ili službeni jezik, ili jezike, države u kojoj žive, što podstiče multilingvizam i interkulturalizam kao bitne komponente evropskih integracija.

Procedura. Prema izloženom, države potpisnice uživaju slobodu odlučivanja o broju i selekciji prijavljenih jezika, kao i o obimu garantovanih zaštitnih mera. One uz to mogu svoju ratifikaciju naknadno proširiti na dodatne jezike (što je npr. učinilo Ujedinjeno Kraljevstvo, dodajući kornvolški i manski prvobitno prijavljenim jezicima: velškom, škotskom gelskom, irskom, škotskom i alsterskom škotskom), kao i preuzeti nove obaveze za one već prijavljene. Moguće je, najzad, i odustati od već ratifikovane Povelje (što se, doduše, još nije desilo). Ali sve ovo ne znači da je diskreciono pravo potpisnica neograničeno; naprotiv, svi njihovi izbori moraju da budu u skladu sa principima i ciljevima propisanim u Povelji, a prihvatanje obaveza mora se uzeti veoma ozbiljno, jer podrazumeva neke jasno definisane odgovornosti.

U pogledu broja i izbora jezika potpisnice su postupale različito, već prema sopstvenim prilikama. Kao ilustraciju ćemo navesti samo bivše jugoslovenske republike koje su se dosad pridružile Povelji. Prva je to učinila Hrvatska, 1997. godine, navodeći za III deo sedam teritorijalnih jezika (italijanski, srpski, mađarski, češki, slovački, rusinski i ukrajinski). Slovenija je ratifikovala 2001. godine, samo za italijanski i mađarski kao autohtone manjinske jezike. Srbija i Crna Gora je potpisala marta a ratifikovala decembra 2005. godine, s tim što je Povelja ovde stupila na pravnu snagu juna 2006, i to u Srbiji kao naslednici Državne zajednice. U ratifikacionom dokumentu za Srbiju se u III delu navodi čak deset jezika, i to

sa identičnim obavezama za svaki od njih (albanski, bosanski, bugarski, hrvatski, mađarski, romski, rumunski, rusinski, slovački i ukrajinski). Za u međuvremenu osamostaljenu Crnu Goru u III delu su prijavljeni albanski i romski. U svim ovim državama postoji i izvestan broj jezika za koje važe samo opšte obaveze iz II dela, bez garantovanja specifičnih zaštitnih mera iz III dela. U Srbiji, na primer, to su češki, makedonski i nemački; status vlaškog i bunjevačkog zasad je nedefinisan.

Ostvarivanje preuzetih obaveza podložno je sistematskom praćenju (tzv. monitoring), za što je osnovano posebno telo – nezavisni Komitet eksperata za Povelju, sastavljen od po jednog stručnjaka iz svake države potpisnice, koji imenuje Komitet ministara Saveta Evrope. Komitet eksperata detaljno razmatra izveštaje koje periodično podnose vlasti potpisnica, upućuje „na teren“ radne grupe radi razgovora sa državnim organima, predstavnicima manjina i odgovarajućim nevladinim organizacijama, i na osnovu svih prikupljenih informacija podnosi sopstveni izveštaj Komitetu ministara. Ovo telo, kao upravni organ Saveta, razmatra ovaj izveštaj i u svoje ime ga šalje vlastima date države, uz prateće ocene ispunjenosti preuzetih obaveza i sugestije za moguća poboljšanja. Iako nema formalnih sankcija za eventualno neprihvatanje ovih preporuka ili izbegavanje odgovornosti, po njima se najčešće postupa koliko to dopuštaju okolnosti. Sa svoje strane, generalni sekretar Saveta Evrope svake dve godine podnosi Parlamentarnoj skupštini detaljan opšti izveštaj o primeni Povelje, radi obaveštavanja parlamentaraca i, po potrebi, dodatnog stimulisanja pojedinih članica da se aktivnije angažuju oko konkretnih mera koje proističu iz prihvatanja Povelje. Izveštaji država potpisnica, Komiteta eksperata i generalnog sekretara, kao i preporuke Komiteta Ministara, javni su dokumenti čija se dostupnost svima zainteresovanim obezbeđuje postavljanjem na veb stranice Saveta Evrope, a potpisnice su sa svoje strane u obavezi da sopstvene periodične izveštaje takođe objave.

Iz izloženog se vidi da primena Povelje uključuje tri glavna partnera: Savet Evrope, državne organe zemalja potpisnica i nevladine organizacije ili druge predstavnike govornika pojedinih jezika. Ovo poslednje otuda što se opravdano smatra da se adekvatne i uspešne mere mogu preduzimati jedino u konstruktivnoj saradnji države i samih govornika, što s druge strane olakšava i održavanje kontakata između različitih jezičkih grupa unutar date zemlje, ali i preko njenih granica.

Problemi. Treba reći da su tokom godina u procesu primenjivanja Povelje iskrsavali razni teorijski, metodološki i čisto praktični problemi. Neki od njih potiču od određenih nejasnoća i nedorečenosti u njenom tekstu, počev od same definicije osnovnih pojmova. U 1. članu navodi se da su regionalni ili manjinski jezici oni koji su „tradicionalno u upotrebi na određenoj teritoriji jedne države od strane državljana te države koji čine brojačano manju grupu od ostatka stanovništva te dr-

žave“ i koji su „različiti od zvaničnog jezika te države, što ne uključuje dijalekte zvaničnog jezika te države niti jezike migranata“. Ovde je problem nepostojanje čvrstih i opštevažećih naučnih kriterijuma za razlikovanje jezika i dijalekta, što je po pravilu sociološko i političko više nego čisto lingvističko pitanje i otuda podložno promenljivim merilima u različitim nacionalnim i društvenim kontekstima. Tako se Komitet eksperata u slučaju mnogih zasebno imenovanih jezičkih varijeteta u većem broju zemalja našao u situaciji da raspravlja o spornim pitanjima ove vrste koja su izvirala i iz izveštaja samih odgovarajućih država, neretko pribegavajući kompromisnim formulacijama. Na primer, u skandinavskim zemljama postoji veći broj dijalekata jezika sami (laponskog), uzajamno slabo razumljivih ili čak nerazumljivih, koji se iz administrativnih i političkih razloga svrstavaju pod etiketu „jezik sami“ – a ovaj još uz to u Norveškoj uživa status zvaničnog jezika zajedno sa norveškim, pa izgleda paradoksalno obezbeđivati manjinsku zaštitu zvaničnom jeziku jedne države. Poseban i posvuda prisutan problem predstavlja „romski jezik“, u stvarnosti skup različitih dijalekata pod raznim lokalnim imenima. U Srbiji se slične dileme javljaju u vezi sa statusom vlaškog i bunjevačkog – da li ih tretirati kao samostalne idiome ili kao dijalekte rumunskog odnosno (srpsko)hrvatskog, premda oni u oba slučaja načelno potpadaju pod zaštitu Povelje, budući da nisu dijalekti srpskog kao zvaničnog jezika cele države.

Dosadašnje iskustvo je razotkrilo i slabije strane potpune slobode u izboru kako jezika tako i mera koje će potpisnice primenjivati, jer su mnoge od njih ispoljile sklonost ka minimalističkom opredeljenju – to jest, ka preuzimanju lakših obaveza koje će uglavnom odražavati već postojeće stanje u zemlji, ili čak povremeno ići i ispod toga, iako su ovakva rešenja direktno suprotna Povelji. (Ova tendencija nije mimoišla ni Srbiju, kako ćemo videti u nastavku).

Izvor dodatnih teškoća je okolnost da manjine često govore arhaičnim dijalektima, veoma različitim od odgovarajućih standardnih jezika u matičnim zemljama (npr. slučaj nemačkog u Švajcarskoj ili u srednjoevropskim državama). S tim u vezi, preduslov za zaštitu u smislu Povelje jeste tradicionalno prisustvo i dovoljan broj govornika datog jezika na određenoj teritoriji, bez obzira na moguću standardizaciju ili službenu upotrebu – bar u principu. Ali i ovo može da bude problematično, iz više razloga. Prvo, nije moguće precizirati koliki broj govornika će se smatrati dovoljnim, pa se tu pribegava aproksimacijama – a osim toga, neke zemlje (npr. Švedska, Danska, Nemačka) uopšte ne prikupljaju statističke podatke o etničkoj niti jezičkoj pripadnosti svojih državljana, što u najmanju ruku otežava utvrđivanje stvarnog stanja u datoj državi ili u pojedinim njenim administrativnim jedinicama u kojima žive govornici manjinskih jezika. Drugo, neke obaveze, na primer u školstvu, ipak podrazumevaju standardizovan oblik jezika, pa se u njegovom odsustvu teško mogu garantovati. Zatim, pripadnici mnogih

manjinskih populacija su po pravilu dvojezični, nekada zapravo i jednojezični u jeziku lokalne većine, pa ispoljavaju dvojnu afilijaciju i dvostruki identitet, što može dovesti u pitanje svrhovitost veštačkog održavanja etnički primarnog jezika koji je praktično već izgubio svoju govornu bazu. Najzad, povremenih nedoumica bivalo je i oko principa teritorijalnosti, jer povećana mobilnost stanovništva može značajno da izmeni prethodnu demografsku sliku nekog prostora.

Ova poslednja opaska ukazuje i na verovatno najkrupniji strukturalni nedostatak Povelje: eksplicitno isključivanje imigrantskih jezika. U mnogim zemljama prijema ovi idiomi imaju znatno više govornika nego zvanično priznati jezici autohtonih manjina, i na taj način predstavljaju upravo najbogatiji pojedinačni izvor jezičke raznolikosti u današnjoj Evropi. (Pomenimo ovde samo primer Slovenije, koja priznaje samo italijanski i mađarski premda ima nekoliko puta više govornika raznih varijanti nekadašnjeg srpskohrvatskog). Postulat po kome se imigrantski jezici ne uzimaju u obzir diktiran je jasnim pragmatičkim razlozima, zato što bi njihovim uključivanjem ionako dovoljno složena situacija postala još mnogo teža za bilo kakvo racionalno i dosledno regulisanje. Čini se, ipak, da će on u budućnosti morati da bude podvrgnut preispitivanju, možda uz traženje kompromisnih rešenja neke vrste – tim pre što jezici uneti imigracijom mogu na duži rok da se učvrste toliko da postanu realni kandidati za zaštitu u okviru Povelje (što bi važilo, recimo, i za arapski ili turski).

Među opštijim problemima su i neki psihološke prirode. To je, pre svega, neretko izraženo ustezanje govornika manjinskih jezika da se njima koriste u odnosima sa državom, naročito ako ih slabije poznaju – ali i usled rasprostranjenih stereotipa o njima kao, u neku ruku, drugorazrednim, ponekad čak i nacionalno sumnjivim građanima. Tu se kao važan zadatak države nameće ne samo obezbeđivanje mogućnosti stvarnog (a ne samo deklarativnog) korišćenja manjinskih jezika, nego i obaveštavanje njihovih predstavnika o tim mogućnostima i aktivno podsticanje želje za javnom upotrebom tih jezika. S tim u vezi je i potreba da država informiše celokupnu javnost o postojanju Povelje i tim putem širi i društvenu svest o prisustvu i značaju manjina i njihovih jezika, kao integralnog dela nacionalnog identiteta i kulturnog nasleđa.

Najzad, ali ne i na poslednjem mestu po učestalosti ili važnosti, treba pomenuti povremeno znatne teškoće u obezbeđivanju adekvatnih stručnih kadrova i materijala za nastavu, sudske postupke, medijsku pokrivenost i drugo na manjinskim jezicima – i posebno finansijskih sredstava potrebnih za sve to; ovo poslednje neretko služi kao izgovor za propuste u realizaciji predviđenih mera.

Drugi problemi više su vezani za pojedine zemlje. U Hrvatskoj i Srbiji, na primer, punu primenu Povelje u nekim segmentima otežava nacionalno zakonodavstvo, propisujući prag procentualne zastupljenosti neke manjine u lokalnim

zajednicama kao uslov za garantovanje određenih jezičkih prava. Ovo je pak suprotno duhu Povelje, koja ne polazi od procenata stanovništva nego od zaštite i promocije različitih jezika gde god je to moguće. U Srbiji se, opet, odluka o preuzimanju istih obaveza za sve prijavljene jezike može razumeti iz razloga ideoloških (jednak tretman svima) kao i praktičnih (oslobađanje države dodatnih opterećenja usled komplikovanog nijansiranja zaštitnih mera za toliki broj jezika), ali ona ima i negativnih posledica. Naime, takva „uravnolovka“, da bi nešto pružila i jezicima niže rangiranim po broju govornika ili aktuelnom statusu (npr. bugarski, ukrajinski, romski), očito mora da ošteti one jače jezike (npr. mađarski, slovački, rumunski), koji su još ranije postigli viši stepen zaštite i afirmacije od onog koji se ovakvom primenom Povelje za njih predviđa. Ova pak situacija, osim što izaziva nezadovoljstvo govornika ovih potonjih jezika, opet je u suprotnosti sa samom Poveljom, čija primena ne bi ni u kom pogledu smela da ide ispod ranije dostignutih standarda. Ali ovde valja dodati da je Srbija, zajedno sa drugim državama nastalim na jugoslovenskom tlu, od bivše Jugoslavije nasledila generalno visoke standarde zaštite manjina, te da se pomenuta opasnost snižavanja nivoa malo gde javlja u drugim evropskim zemljama (izuzimajući poseban i drastičan slučaj ruskog u Ukrajini). A opštije uzev, u slučajevima bilo kakvih nesaglasnosti između slova ili duha Povelje i mera preduzetih od strane pojedinih potpisnica traga se za obostrano prihvatljivim rešenjima, imajući u vidu i već pomenutu mogućnost naknadnih izmena i dopuna ratifikacionih dokumenata.

Međutim, teži je slučaj kada se, kao u Francuskoj, osnovni principi Povelje nađu u direktnom sukobu sa nekim centralističkim ustavnim odredbama – bar prema osporavanoj ali još uvek važećoj odluci ustavnog suda te zemlje. Reč je pre svega o članu, naknadno unetom u ustav 1992. (iste godine kada je Povelja doneta!) u cilju odbrane Francuske i njenog jezika od rastuće amerikanizacije, koji propisuje da je jezik Republike – francuski, što bi po tom tumačenju isključilo mogućnost službene upotrebe drugih jezika u određenim Poveljom predviđenim domenima. Tako je Francuska, inače najglasniji promotor retorike jezičke i kulturne raznolikosti na međunarodnim forumima, postala jedina evropska zemlja koja u sopstvenim granicama eksplicitno afirmiše jedan službeni jezik, bez pominjanja prisustva drugih jezika. A usled toga Povelja, iako potpisana još 1999, ni do danas nije ratifikovana. U Belgiji je, opet, pristupanje Povelji onemogućeno specifičnim federalnim uređenjem, koje dozvoljava da se isti oni idiomi koji bi došli u obzir za zaštitu u valonskoj regiji zvanično tretiraju kao jezici, ali u flamanskoj kao dijalekti; ovo bi zahtevalo zasebne ratifikacije za dve regije, što je nemoguće jer Povelji pristupaju države a ne njihovi delovi. U ovakvim slučajevima valja pričekati i videti da li postoji iskrena volja da se Povelja prihvati, i ako postoji, kakvo bi se rešenje ipak moglo naći.

Doduše, ponekad i jasno izražena volja nailazi na velike prepreke zbog sukobljenih težnji u nesvakidašnje komplikovanoj jezičkoj i političkoj situaciji, naročito ako je posle ratifikacije došlo do bitnih promena u ustrojstvu države. Tako se desio jedinstven slučaj Ukrajine, koja je svoju poduže odlaganu ratifikaciju naknadno poništila a zatim ipak obnovila koju godinu kasnije. Osnovni problem ovde je to što je sa osamostaljenjem Ukrajine kao njen službeni i nacionalni jezik proglašen ukrajinski, u stvarnosti pretežno ruralni jezik drugostepenog značaja u poređenju sa ruskim, koji je svoju dominaciju iz vremena Sovjetskog Saveza uveliko zadržao sve do danas uprkos zvaničnim naporima u pravcu jezičke „derusifikacije“ i „ukrajinizacije“ zemlje. Pri tome politici administrativnog jačanja pozicija ukrajinskog u svim domenima, a prvenstveno u obrazovanju i medijima, protivreči Poveljom predviđena obaveza zaštite 13 prijavljenih regionalnih ili manjinskih jezika (sa istim merama za sve) među kojima se našao i ruski – kojemu, opet, zbog njegove stvarne snage i produženog komunikacijskog prestiža takva zaštita nije potrebna, a sa stanovišta državne politike očito nije ni poželjna.

Slične teškoće mogu se javiti i kod daleko manjih zemalja. Republika Kipar se po podeli ostrva našla u procepu između nasleđene ustavne odredbe o grčkom i turskom kao službenim jezicima Kipra i aktuelnog stanja, gde turski na teritoriji pod vladinom upravom i dalje pravno uživa službeni status i tako ne potpada pod Povelju, dok faktički predstavlja ugroženi jezik jedne male manjine kojem je zaštita nesumnjivo potrebna. A može se očekivati da će se Crna Gora naći u prilici da svoju ranije pomenutu nasleđenu ratifikaciju u novonastalim okolnostima proširi na dosad nezabeležen način. Naime, proglašenjem crnogorskog za nacionalni službeni jezik ona je srpski jezik, koji je doskora uživao taj status, svela na nivo manjinskog jezika u službenoj upotrebi, koji kao takav načelno potpada pod zaštitu Povelje. Kako će se ova dva idioma u praksi teško razlikovati osim po imenu, ostaje da se vidi šta će to značiti u pogledu statusa srpskog jezika, ali i mogućnosti primene odgovarajućeg dela Povelje, u Crnoj Gori. Poseban je slučaj i kada isti jezik u istoj državi, ali u njenim različitim administrativnim jedinicama, nosi različita službena imena. Takva je situacija katalanskog, koji u samoj Kataloniji i još nekim delovima Španije ide pod tim nazivom, ali ne i u Valensiji, čije vlasti insistiraju da se tamo govori zaseban jezik, valensijski.

Iz navedenih primera vidi se i kako se primena Povelje često dodatno komplikuje realnom jezičkom situacijom na terenu, jer jedinstvenim (koliko god stratifikovanim) skupom propisa treba obuhvatiti jezike sa milionima, hiljadama ili čak samo stotinama govornika, pri tome veoma različite po društvenom statusu i prestižu – i to povremeno u istoj državi, naročito kad su u pitanju zemlje velike jezičke raznolikosti ali i znatne administrativne složenosti, kao upravo pomenute Ukrajina i Španija. U ovom svetlu lako je razumeti uzdržanost Rusije, sa njenih

možda stotinak ili više kandidata za status regionalnih ili manjinskih jezika čiju bi zaštitu trebalo obezbediti u skladu sa principima Povelje.

Pored svega navedenog, neretko je bivalo i teškoća u odnosima između Saveta Evrope i državnih vlasti, kao i u radu Komiteta eksperata i stručnih službi u Sekretarijatu Povelje, agilnom i efikasnom telu koje, međutim, hronično pati od kadrovskih i posebno finansijskih problema sa kojima se organi Saveta sve izrazitije suočavaju.

Dostignuća. No i pored svih pomenutih i još nekih problema i ograničenja, zbog kojih Povelja nije u potpunosti opravdala visoka početna očekivanja, njen dosadašnji učinak u ukupnom zbiru je nesumnjivo pozitivan, i to u nekoliko pravaca. Pre svega, ona je, nasuprot tradicionalnoj ideologiji jednojezičke nacionalne države, u značajnoj meri doprinela porastu opšte javne svesti o bogatom jezičkom nasleđu Evrope i o važnosti njegovog očuvanja. Nešto određenije rečeno, njena primena je ranije zanemarivane manjinske jezike posvuda učinila vidljivijim, često ukazujući i na puteve oporavka onih u najtežem položaju. Široj javnosti je tim putem skrenuta pažnja na činjenicu, nedovoljno poznatu i neretko zanemaranu, da u bezmalo svakoj evropskoj državi ima manjinskih jezika koji zaslužuju podršku. (Izuzetak među potpisnicama su Luksemburg i Lihtenštajn, zemlje koje su Povelji ipak pristupile kako bi ispoljile solidarnost sa njenim ciljevima.)

S tim u vezi, ratifikacija Povelje unapredila je status pojedinih idioma u više zemalja. Tako je u Švedskoj ozvaničen jezik mienkeli, dotada smatran nižerazrednim dijalektom finskog, a u Norveškoj je posle stručnih debata kao zaseban jezik priznat kven, prethodno takođe svrstavan u lokalne oblike finskog. Ujedinjeno Kraljevstvo je vratilo davno izgubljeno dostojanstvo škotskom kao samosvojnom varijetetu severnog engleskog, inače jeziku sa dugom književnom i kulturnom tradicijom koji je u međuvremenu razvojem političkih događaja bio sveden na stepen regionalnog engleskog dijalekta, a preduzeti su i koraci u pravcu revitalizacije nekih praktično već ugaslih jezika - kornvolškog, keltskog jezika jugozapadne Engleske koji je još krajem XVIII veka ostao bez monolingvalnih govornika, i manskog na ostrvu Man u Irskom moru, čiji je poslednji jednojezični predstavnik preminuo polovinom prošlog stoleća. U Nemačkoj je konačno službeno priznat donjonemački, veoma rasprostranjen na severu zemlje, koji je – premda i te kako živ u govoru – vekovima tavorio u dubokoj senci gornjonemačkog kao visoko cenjenog književnog i standardnog jezika. U Holandiji su priznati limburški i donjosaksonski, takođe prethodno tretirani kao dijalekti; itd. U nekoliko zemalja je vidno poboljšana javna percepcija romskih idioma i donekle jidiša. Osim toga, primena Povelje je donela pozitivne pomake u pogledu statusa i upotrebe većeg broja jezika koji su i pre nje imali službeni rang.

U nekim slučajevima, doduše ređim, Povelja je inicirala poboljšanja u relevantnom zakonodavstvu pojedinih država, obezbeđujući međunarodni podstrek njihovim vladama da ulože dodatne napore u naznačenom pravcu, uz aktivno učešće i samih manjinskih zajednica. Tako je Povelja s jedne strane unapredila svest pripadnika manjina o njihovim pravima, a s druge strane podstakla državne organe da energičnije i sa više sistema odgovore svojim obavezama i u ovom pogledu. Rezultat svega ovoga bile su i brojne konkretne mere i akcije na samom terenu, na mnogobrojnim područjima širom evropskog kontinenta gde žive pripadnici tih kolektiva.

Kako se Povelja primenjuje tek jednu deceniju, navedena dostignuća mogu se oceniti kao zadovoljavajuća, bar za početak; a pošto je reč o dugoročnom i zapravo vremenski neograničenom projektu i procesu, biće dosta prilika – a, nadajmo se, i iskrene dobre volje – da se uradi i mnogo više u ovoj društveno aktuelnoj i naučno izazovnoj ali po tradiciji uveliko zanemarenoj oblasti. U tom smislu Povelja ostaje kao dragocen putokaz i živo svedočanstvo o zajedničkom i uzajamno obogaćujućem naporu evropskih država da unaprede kvalitet života na ovom kontinentu i afirmišu neke od opštih kulturnih vrednosti naše epohe.

LITERATURA

Izvorni tekst Povelje štampan je ravnopravno na engleskom i francuskom jeziku. Englesku verziju sadrži publikacija *European Charter for Regional or Minority Languages and Explanatory Report*, Strasbourg: Council of Europe Publishing, 1993; sa detaljnim komentarima još i J.-M. Woehrling, *The European Charter for Regional or Minority Languages: A Critical Commentary*, Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2005. – Srpski prevod objavljen je u zborniku *Instrumenti Saveta Evrope – Ljudska prava* (ur. V. Petrović), Beograd: Beogradski centar za ljudska prava, 2000, 217-257. Takođe uz Zakon o ratifikaciji, *Službeni list Srbije i Crne Gore – Međunarodni ugovori*, Beograd, III/18, 23.12.2005, 10-16; i u zborniku *Evropska povelja o regionalnim ili manjinskim jezicima – Izazovi efektivnog sprovođenja* (ur. K. Černilogar), Beograd: Savet Evrope, 2006, 69-87. /Ova poslednja knjiga donosi i nekoliko prevedenih članaka inostranih eksperata o samoj Povelji i o dosadašnjim iskustvima u njenoj primeni/. – Za srodna razmatranja i dodatnu literaturu v. i R. Bugarski, *Jezik i kultura*, Beograd: Biblioteka XX vek, 2005 (pogl. VI: Jezik i manjine, 79-90, i VII: Evropa i jezici, 91-101).

Ranko Bugarski

THE EUROPEAN CHARTER FOR REGIONAL OR MINORITY LANGUAGES

S u m m a r y

This paper first outlines the background and origins of the Charter, a major Council of Europe document designed to safeguard Europe's linguistic diversity as part of its cultural heritage. It then describes the Charter's structure, focusing on the two normative sections dealing with the general and specific measures of protection for the regional or minority languages on the territories of the acceding states. Ratification and monitoring procedures are set forth next, giving details concerning the 21 Council of Europe member states which have joined the Charter as of January 2009. This is followed by a discussion of the various problems involved in its implementation, illustrated with numerous examples from different countries and languages. The concluding section highlights the Charter's major achievements in the course of its first decade.

Cseh Márta
(Novi Sad)

A DERÉK RAGOZÁSÁRÓL

A magyar nyelvtudomány a mai napig nyilvánvalóan még nem mondta ki az utolsó szót *derék* szavunk, – illetve *derék* szavaink – eredetét illetően.

A szerző ebben a dolgozatában adatokat sorakoztat föl annak érdekében, hogy azokra a nyitott kérdésekre, amelyekre vizsgálódásai során fölfigyelt, ráirányítsa a figyelmet, hogy tisztább kép alakulhasson ki ebben a kérdésben.

Kulcsszavak: morfológia, lexikológia, alakváltozatok, hangrendi illeszkedés, a *derék* szó ragozása

1. A NymKk.¹-ben a következőket olvashatjuk a *magánhangzó-illeszkedés* címszó alatt: „Van néhány *i*, *í* tőhangzójú szavunk, amely mély hangú toldalékokat kap: *hid*, *kín*; *sír*; *hív*; *ír*; *sír*; *szív*; *vív*. Ilyen ragozása van két *é* tőhangzós főnevünknek, továbbá néhány ikes igéinknek is: *cél*, *hég*; *bízik*, *ívik*. Egyetlen *e* [ĕ] hangot tartalmazó főnév van ilyen, mégpedig két szótagú: *derék* (*dereka*, *derekú*).²” *Derék* szavunkat tehát ennek értelmében társtalannak kell tartanunk. Ezzel szemben a RagSz.³-ban Elekfi László mégiscsak elhelyezi a ragozási tipológiában, azaz hozzárendelhetőnek látja a *derék* ragozásmódját más szavakéhoz. Úgy látja, hogy a *derék* a *fazék*-kal rokon, vagyis a főnévi paradigmák 5A1 típusába tartozik, a mássalhangzós végű, „töbelseji időtartamot váltakoztató főnevek [*madár-levél-tűz* stb.]” közé – egyrészt, másrészt pedig, mint melléknév, sajátos ragozása, a következő, jellegzetes (és igen erőteljes változékonyságot jelző) alakokkal: *deréknek* v. *deréknak*, *derekat* v. *deréket*, *derékiül* (*deréken*) v. *derékul* (*derekul*), *derekabb* (*derékebb*)⁴. Régebben sem volt ez másként nyelvünkben, amiről pl. a CzF.⁵-ből értesülhetünk: „névragok felvételekor az ékezetet jobbára megtartja, pl. *derékba*, *derékra*, *derékhoz*, *derékből*, *derékig*. Ámbár tájszokásilag ékvesztve is ragoztatik.”⁶ Hozzátehetjük ehhez: és nem is csak „tájszokásilag” (vö. a RagSz. tipológiájával – amely elsősorban a normatív alakokkal foglalkozik –, valamint az alábbi származékalakokkal a CzF.-ből, melyekből az derül ki, hogy az aktuális jelentésnek komoly „beleszólása” van abba, hogy mikor melyik „ragozási

¹ *Nyelvművelő kézikönyv* I-II., Grétsy László, Kovalovszky Miklós főszerk. Bp.: AkK. 1980, 1985.

² NymKk. II: 78

³ Elekfi László, *Ragozási szótár*. Bp.: az MTA Nyelvtudományi Intézete, 1994.

⁴ RagSz.: 144

⁵ Czuczor Gergely–Fogarasi János, *A magyar nyelv szótára I–VI.*, Pest/Bp.: 1862—1874.

⁶ CzF./I.: 1207

rend” érvényesül: *derekas* ’kitünő’, *derekasan* ’tökéletesen’, *derekasint* ’kitünőleg’, *derékleg* ’érdemileg’, *derékség* ’tökéletesség, természetesség’, *derékső* ’középső’.⁷) Az előbbieken idézett származékok mellé idekíváncozik még egy, a ’merőleges, szerbül: normala’ jelentésű *deréklő*, amely a Veselin Đisalović-féle magyar—szerb szótárban⁸ található meg, amely szótár időbelileg közel áll a CzF.-hoz. Ennek a származékalaknak az az érdekessége, hogy matematikai műszóként nem azzal a toldalék-változattal jött létre, amelyre – a fő jellegéből adódóan – inkább számítanánk; hiszen a *derék* vegyes hangrendű szó módjára viselkedik ragozástanilag, azaz „ha az utolsó szótagban *é, i, í* van, akkor a toldalék általában mély hangrendű: *kávében, Athénban*”, rendszerint csak akkor „ingadozik a toldalék hangrendje”, „ha az utolsó szótagban nyílt *e* van: *fotelben–fotelban, Ágnessel–Ágnessal*”⁹.

Vidékünkön ma is tapasztalható bizonyos változatosság, ami e szavunk toldalékolását illeti. Egyetemisták körében végzett fölmérés alapján tudjuk, hogy a *-ba, -be* rag kapcsolódása a *derék* főhöz leggyakrabban a mélyhangú ragváltozattal történik (26-ból 22 esetben), viszont részt vettek a vizsgálatban olyanok is, akik szerint a magas hangrendű ragváltozat használata a helyes (3), egy adatszolgáltatató pedig úgy tartja, hogy mindkét változat egyenrangúként használható.

2. Megfogalmazódik tehát a kérdés: mi lehet az oka annak, hogy a hangrendi illeszkedés törvénye nem érvényesül *derék* szavunk toldalékolásában? S egyáltalán: egy szóról kell-e beszélnünk ez esetben, vagy kettőről?

A lexikográfiában is otthonos nyelvészeink szerint egyértelmű a válasz: kettőről. Kitűnik ez az alábbi táblázat adataiból, miszerint a *derék* hangalak mögött kétértékűség (kétszófajúság) húzódik meg, azaz homonimaként kell „kezelni” (a + jel azt mutatja, hogy az illető szótárban megtalálható a *derék*¹, ill. a *derék*² címszó):

<i>A megvizsgált szótár</i>	<i>derék</i> ¹ [főnév]	<i>derék</i> ² [melléknév]
Đisalović ⁸	+	+
BD. ¹⁰	+	+
ÉKsz. ¹¹	+	+

⁷ Uo.

⁸ Veselin Đisalović, Magyar—szerb szótár a hangsúly és a hanghosszúság pontos megjelölésével. Novi Sad: Zastava Könyvnyomda Részvénytársaság, 1921.

⁹ NymKk. II.: 78. De szintén ebben a szellemben fogalmaz Kontra Miklós is (Kontra – Ringen, 1989): „A hangrendi illeszkedés »nem kötelező érvényű«, 3. szabálya szerint is [ti. »ha nyílt *e* van az utolsó szótagban, inkább palatális hangrendű a toldalék: *októberben, partnerrel, kofferrel, púderrel*; de inkább *fotelban*«] »inkább palatális toldalékok« illetnék meg.”

¹⁰ Brančić-Derra, Magyar—szerb szótár. Újvidék: Pajevits Arzén Könyvnyomdája, 1889.

¹¹ *A magyar nyelv értelmező kéziszótára*¹. Juhász József et al. szerk. Bp.: AkK., 1972; *A magyar nyelv értelmező kéziszótára*². Pusztai Ferenc főszerk. Bp.: AkK., 2003.

<i>A megvizsgált szótár</i>	<i>derék¹ [főnév]</i>	<i>derék² [melléknév]</i>
CzF. ⁵	+	+
ÚjMTsz. ¹²	+	+
Kniezsa ¹³	+	+
Csűry ¹⁴	+	+
Penavin ¹⁵	+	+
Silling ¹⁶	+	+
Marković ¹⁷	+	+

3. A szó eredetéről. A *derék* főnév eredetéről az ÉKsz.-ban – a TESz.¹² nyomán – azt találjuk, hogy feltehetőleg szláv eredetű, a *derék* melléknév eredete pedig – ugyancsak csupán valószínűsíthetően – a főnévi értékű *derék*-hez kapcsolódik, de hogy melyik az elsődleges közülük, azt mai tudásunk alapján nem lehet eldönteni. (Ha szavunk idegen eredetű, abban az esetben nem kérhető rajta számon a magánhangzó-harmónia. Csakhogy ez esetben nem is magának a szótőnek a vegyes hangrendűségéről van szó, hiszen a *derék* palatális magánhangzókat tartalmaz mindkét szótagjában, hanem arról, hogy ezzel a magas hangrendű tövel nem „harmonizálnak” a toldalékok.)

Hogy valóban szláv jövevényszó-e a *derék* főnév (és melléknév), azt Kniezsa Istvánnak és elődeinek, főleg Franz Miklosichnak, Asbóth Oszkárnak, Melich Jánosnak a vizsgálatai nyomán tartja lehetségesnek a magyar nyelvstudomány¹³. *A magyar nyelv szláv jövevényszavai* c. monográfiájában, a *Szláv eredetű szavak* fejezetben Kniezsa a következő alakváltozatait említi a régiségből: *derekas, drék, derék, derik, dërik, ?dërék, dirik, dörék, dërok, derak, darék, darak, darok, darik* és *dorik*¹⁴, s állítása szerint „a magyar szó a jelentése alapján csak a szlovákkal egyezik teljesen. Valószínűleg abból van átvéve. [A szlovákban a *driek*: ’fölsöttest, törzs’.]”¹⁵ „Az átvétel még a *jerek* [= félhangok az ószlávban] korában történt; abból ómagyar *dreku*, esetleg már egy redukált *ə* szóvéggel. A magyar szó vegyeshangúsága ennek az öröksége.” *A dreku*-ból „a *derék* alakváltozat a szóeleji mássalhangzó-torlódás feloldásával jött létre; a többi változat – olvasható a TESz.-ben – a *derék*-ből keletkezett.”¹⁶ A CzF. ugyanakkor, bár – mint tudjuk –, etimológiai nem éppen megbízhatóak, azt tartja, hogy a szó alakja „eredetileg *darék*, s ebből érthető, miért ragozásban: *derekat, derekak, derekam*, mint *fazék, fazekat, fazekam*”¹⁷. (Ha jobban odafigyelünk a megfo-

¹² *A magyar nyelv történeti-etimológiai szótára* I–IV., Benkő Loránd főszerk. Bp.: AkK., 1984

¹³ Vö. TESz., i. h.

¹⁴ I. m. I:151

¹⁵ Uo., 152

¹⁶ I. m., I.:618

¹⁷ I. m. I.:1207

galmazás módjára, azt tapasztalhatjuk, hogy a TESz. nem fogalmaz kategorikusan, a nem teljes bizonyosság jele, hogy ható igealakokat használ: „A magyarban egy *dreku* alakból indulhatunk ki. Ennek lehet a következménye az, hogy a magas hangrendű *derék*-hoz mély hangrendű toldalékok szoktak járulni (pl. *dereka*, *derekas*; de vö. *derékség*)”, bár mindehhez hozzáteszi: „a szláv szavaknak egy összsláv *drěkь*-ra való visszavezetése nem teljesen meggyőző.”¹⁸ (Érdemes itt megemlíteni, hogy a SANU nagyszótára tartalmaz egy *drěk* címszót, amelyet tájszónak minősít, s azt írja, hogy a rá vonatkozó adatok 1848-ból, a Duna mentéről, Ürögről, Bácskából valók.¹⁹) Ezen az úton jár Petar SKOK is etimológiai szótárában, amikor a Dráva mentéről adatolt, ’kocsiderék’ jelentésű *drěk*-et az ősi **drěkь* melléknévből eredezteti: „poimeničen je praslav. pridjev [...] koji se nalazi i u panonskoslavenskom, odakle madž. *derék*.”²⁰ Megfelelőjét kimutatja még a szlovákban és a szlovénben is. S elgondolkodtató, hogy a **drěkь* származékaként említi a *drečan*-t (*dričan*-t), amelynek jelentései: ‘vrijedan, valjan, jak, čvrst, robustan’²¹ – azaz erősen emlékeztetnek a magyar *derék* melléknévi jelentéseire. A TESz. is számon tartja ezt a szembeötlő hasonlóságot, azonban nem tekinti a rokonság bizonyítékának: „A m. *derék* e [azaz a szlávból való] származtatásának az a nehézsége, hogy szláv nyelvi megfelelők jórészt csak a magyarság közvetlen szomszédságából mutathatók ki és csupán olyan jelentésben, amely a magyarban is megvan.”²² Hadrovics László is azon a véleményen van, hogy a *derék* eredete bizonytalan: „szóban többször kifejezett határozott véleményem, hogy a magyar *derék* nem származhat a szlávból, hanem ellenkezőleg, a szomszédos szláv nyelvek és elsősorban a magyarral szorosan érintkező szláv nyelvjárások szavai (távolabb a szó elő sem fordul) mind a magyarból valók.”²³ Véleményét Hadrovics László a szó jelentésszerkezetére alapozza: a jelentések a magyarban árnyalt és összefüggő rendszert alkotnak, a szláv nyelvekben viszont más a helyzet. Az, hogy „a szónak főnévi és melléknévi alakjai különböző egymással közvetlenül összefüggésbe nem hozható, tehát elszigetelt jelentésekkel mutathatók csak ki”²⁴, amiből az a következtetés adódik, hogy „a szlávba egy szervesen összefüggő magyar jelentésrendszernek csak egyes elemei, szinte csak foszlányai kerültek át.”²⁵ Ami a jelentéseket illeti, Hadrovics valószínűnek tartja, hogy „az eredeti jelentés ‘valaminek a főrésze, közepe, magva’ lehetett, s ebből kell a többi jelentést levezetnünk.”²⁶ Ezek – szerinte – a következők (3

¹⁸ Uo.

¹⁹ I. m., IV:682

²⁰ Petar Skok, *Etimologijski rječnik hrvatskoga ili srpskoga jezika*. I: 432

²¹ Uo.

²² I. m., I.:618

²³ Hadrovics László, *Szavak és szólások*. Bp.: AkK., 1975., 111

²⁴ Uo.

²⁵ Uo.

²⁶ I. m., 112

főnévi jelentést tart számon és egy melléknévit): 1. ‘az emberi test középső része’; 2. ‘valamely tárgynak fő része, közepe’, pl. *a fa dereka*; 3. ‘valaminek (elvont dolognak is) fő része, veleje, lényege’, pl. *a víz/falu dereka*; 4. ‘fő, lényegi, jelentős, érdemi, közép-’, pl. *derék út/had/dolog/ütközet*.²⁷ (Mellesleg: más források a jelentések számát illetően részletesebbek; az ÉKsz.¹¹ 4 főnévi és 2 melléknévi, az ÚjMTsz.¹² 8 főnévi és 5 melléknévi, a TESz.¹⁸ 13 főnévi és 5 melléknévi, s az EMSztT.²⁸ 11 főnévi és 17[!] melléknévi jelentést tart számon. Mértéktartóan tagolja a jelentésszerkezetet Kniezsa István; az általa megadott jelentésszerkezet és Hadrovics Lászlóé szinte azonosak: I. fn 1. ‘embernek, állatnak a törzse’ 2. ‘fatörzs’; 3. ‘fő része valaminek’; 4. ‘tőkepézn’; II. mn ‘kitűnő, jeles, természetes, nagy’.¹³) Etimológiai vizsgálatait Hadrovics László a következő mondatral zárja: „a szó eredetét nem tudom megoldani”²⁹ Mégis fölhívja a figyelmet egy „német kapcsolatra”³⁰, az erdélyi szászból ismert *Druck, Drack, Dräak* stb. szavakra (1656-ból)³¹. Fölvetődik a kérdés: vajon ezek a szóalakok összefüggnek-e a szláv *dr-, dre-, dro-, dri-, dra-*; *der-, dor-, dir-, dar-* tövvariánsokkal, amelyekről Petar Skoknál, a *drijeti* címszó alatt olvashatunk.³² A *drijeti* ‘tép, hasít, szagat stb.’ és származékai, a *derak* ‘egyenletesen kopó’ valamint a *drač* – a következő alakváltozataiban is: *drača, draka, dirača* – ‘krisztustövís’, *diraka* ‘tövísbokor, bozótos, tüskés bozót’ azonban csak alakjára nézve áll közel a magyar *derék*-hoz, a jelentéseik között nem látszanak érintkezési pontok. Van továbbá a szerbben egy ‘oszlop’ jelentésű *direk* szó – török jövevényszó –, mint Skokból²⁶, ill. a MR.³³-ből tudjuk, e szónak az alakja mellett a jelentése is mutat hasonlóságot a magyar *derék* szóéval.³⁴

Szintén csak mint kérdés fogalmazódik meg: vajon bizonyos nyelvjárási-asságok – pl. a palócos rövid *ã*, illetve a vidékünkön a szerbség körében gyakran hallható nyílt *e* – közrejátszhattak/közrejátszottak-e abban, hogy *derék* szavunkban, az egyes táji változatok alapján kimutatható az *a>e* fejlődés, illetve az *a~e* váltakozás. (L. a népnyelvi adatokat alább!)

²⁷ Uo.

²⁸ *Erdélyi magyar szótörténeti tár*, Szabó T. Attila szerk., Bukarest: Kriterion, 1976—

²⁹ Hadrovics László, *Szavak és szólások*. 114

³⁰ Uo.

³¹ Uo.

³² Petar Skok, *Etimologijski rječnik hrvatskoga ili srpskoga jezika*. I: 437

³³ *Rečnik srpskohrvatskoga književnog jezika I-III*. Novi Sad – Zagreb: Matica srpska – Matica hrvatska. IV-VI. Novi Sad: Matica srpska (1967—1976).

³⁴ Köszönettel tartozom Csorba Béla kollégámnak, aki további, a szlovák kapcsolat felé mutató forrásokra és adatokra hívta föl a figyelmemet. Pl. az 1973-ban Pozsonyban, Edita Chrenkova – Ladislav Tankó munkájaként megjelent magyar—szlovák és szlovák—magyar szótárakra és Sima Ferenc *Tájszómagyarázatok* c. tanulmányára, amely a Kálmán Béla szerkesztette *Magyar Nyelvjáráások* V. kötetében jelent meg (Bp., 1959, 140—147).

4. Más lehetőség is fölvethető persze a *derék* eredetét illetően. Például az, hogy egy alapnyelvi tő vette föl a többalakú *-k* (~*ék*~*ok*~*ak*) denominális névszóképzőt, és a rendhagyó ragozásmód analógiás hatás következménye. Eszerint a *derék* ugyanúgy egy „ösi töből való származék”³⁵ lenne, mint a *marok*~*marék*, illetve beletartozna abba a származékszósorba, melynek további elemei pl. az *ágyék*, *lányék*, *könyék* (testrész-, ill. testtájéknevek!³⁶), *tajték*, *tájék*, *árnyék*, *fogyatéék*, *vezetéék*, *játék*, *festék* stb.

5. A *derék* alakváltozatai. Írott forrásból való, történeti adatok³⁴, gyakoriság szerint sorbarendezve: *derek*~*derék*~*dérék* (181 adat); *darek*~*darék* (11 adat); *darak* (4 adat); *derik*~*dirik* (3 adat); *drek* (1 adat). A mai (és nem csak a mai) magyar nyelv területi változataihoz kapcsolódó alakváltakozásról más forrásokból, pl. az ÚjMTsz.-ból¹² is szerezhetünk adatokat. Ez az adatgyűjtemény rendkívül gazdag a táj- és a népnyelvből való adatokban, azonban még így sem teljes, hiszen – bár hangalakváltozatokat és ejtésváltozatokat közöl –, ám a „zárt *i*-zés eseteit” (és az *ö*-zést) „nem szótározták”.³⁷ Ebben a szótárban a következő alakváltozatokat találjuk: *darak*, *dorok*, *darek*, *darék*, *derak*, *derok*, *drek*, *drik*, és a *derik*~*derik*~*direk*~*dörök*, továbbá a leggyakrabban adatolt alakváltozatpár, a *derek*~*derék*.

6. Egyéb kérdések is fölvetődnek e szavakkal kapcsolatban az összegyűjtött adatok tükrében. Pl.: hogyan lehet az, hogy az időben is, térben is ilyen nagy változékonyságot mutató adatok közül éppen a legszokatlanabb viselkedésű változatok váltak köznyelviakké?

Továbbá: nem alaki összefejlődés következménye-e mai nyelvünkben a *derék* főnév és a *derék* melléknév azonos alakúsága? Hogy a válaszhoz közelebb kerüljünk, vizsgáljuk meg néhány tájszótárunkat! A *Szamosháti szótárban* a két *derék* címszó „nyelvtani szerelése” között különbségek vannak; legbeszédesebb a két tárgyragos alak: a főnévi értékű *derék* *o* előhangzóval, a melléknévi viszont *e* előhangzóval kapcsolja a *-t*-t³⁸. A *Szlavóniai (kórógyi) szótárban* is különböznek egymástól a toldalékos alakok, de a jelek szerint maguk a tövek is:

<i>dérék</i> fn	<i>dërékât, dërékâk, dëréka</i>
<i>derék</i> mn	<i>derék</i>

Azaz: a főnévi értékű *derék* szóban az első szótag magánhangzója zárt *ë*, a második szótagban pedig kettőshangzó jelenik meg; a *derék* melléknév magánhangzóit viszont a köznyelv tipikus hangjai, nyílt rövid *e* és hosszú *é*. Érdekes, ahogy

³⁵ TESz., 2:848—9

³⁶ „Testrészneveink túlnyomó része finnugor (ugor) eredetű vagy ilyen alapszóból való származék.” TESz., 2:849

³⁷ I. m., Bevezető

³⁸ I. m. 167

egy mondaton belül is megjelenik ez a kettősség (a *derék* melléknév illusztrációs anyagaként): *Jāj dé f^ojik à dĕrĕkām! Nĕm izs derĕk āz ākó!* Silling István szíves közlése nyomán eddig publikálatlan adatok is rendelkezésemre állnak (a tájszótárban közölt adatok mellett) arra nézve, hogy Kupuszinán a főnévi, ill. a melléknévi értékű *derék* ejtismódja között alig érzékelhető a különbség: „*Ānyāmnāk mā rĕgūtā fāj ā dĕrĕka, kĭnozzā ā rĕhomā*“; „*Nĕ mond āszt, hōgy ojān kĕvĕr vāgyok, csāk ĕty kicsit dĕrĕk!*“; „*Ēregāpām ojān nāgy, dĕrĕk embĕr vót.*“³⁹ Marković Radmila adatai nem mutatnak alakmegoszlásra utaló jegyeket, egységesen a *dĕrĕk* ejtésforma jellemzi a *derék* szó ejtismódját Kishegyesen⁴⁰.

Ha most visszatérünk a TESz.¹⁸ azon megállapításához, miszerint a *derék* elsődleges jelentése 'emberi vagy állati test törzse' és 'fatörzs', és a melléknévi értékű használat e főnév jelzői szerepben való alkalmazásának következménye, valamint ha szem előtt tartjuk azt az alapszabályt, hogy az elvont(abb) jelentés(eke)t rendszerint megelőzik a konkrétak, akkor feltételezhetően a *derék* melléknév jelentésstruktúrájában a jelentésfejlődés menete talán a következő lehetett:

'fő, igazi, valódi' → 'erős' → 'jól megtermett' → 'becsületos, jóra való' → 'elismerésre méltó, helyes'.

A népnyelvi, tájnyelvi adatok afelé mutatnak, hogy a mai nyelv homoním lexiémái mögött eredetileg heteronímia/paronímia húzódott meg. Hogy ezek a hasonló alakú szavak egymással rokoníthatóak-e vagy sem – ez további vizsgálatokat igényel. Érdeemes lenne áttanulmányozni pl. a Magyar Tájnyelvi Atlasz megfelelő adatait is, talán kideríthető lenne egy ilyen vizsgálódás nyomán, hogy vajon Kniezsa István-e vagy Hadrovics László járt helyes nyomon, amikor a *derék* szó eredetét más-más utakon keresték, vagy esetleg mindkettőjüknek igaza lehet, amennyiben megállapítást nyer, hogy a *derék* főnév és a *derék* melléknév nem ugyanarra az etimonra vezethető vissza. Adalékként ehhez a feltételezéshez itt csak egy újabb Hadrovics-idézetet szolgálhatok⁴¹, valamint azzal, hogy Kniezsa István adatai közül ráirányítom a figyelmet kettőre, amelyek ugyanabban a forrásban, Sylvester János *Új testamentumának* szövegében jelennek meg, s mintegy bizonyítékul szolgálnak arra nézve, hogy a régiségben szemmel láthatólag is két szó volt a kétféle értékű *derék*. Azaz a jelek szerint a homonímia közöttük későbbi, mindenképpen a 16. század óta végbement alakmódosulás eredménye. A szóban forgó két szóalak a *derik* és a *dereka*.⁴²

³⁹ 1998. október 9-én kelt magánlevél.

⁴⁰ Marković Radmila, *A kishegyesi földművelés és állattartás szokincse*. Újvidék, 1991: 54

⁴¹ „Csakis arról lehet szó, hogy a szomszédos szláv nyelvek a magyarból vettek át egy *drék* alakot. Ez a magyarban a 15. század végéig kimutatható, de nyelvjárási szinten tovább is élt.” I. m.: 114

⁴² Kniezsa 74: 151

Márta Cseh

O DEKLINACIJI REČI *DERÉK*

S a ž e t a k

Morfološke osobine reči *derék* su veoma specifične (kao dvosložna reč ona je jedinstvena u tom pogledu u mađarskoj leksici): iako ima palatalne samoglasnike, kao koren – u standardnom govoru – vezuje velarne varijante onih sufiksa koji imaju više oblika: *derékba*, *derékra*, *derékhoz*, *derékból*, *derékig*; *derekas*, *derekabb* itd. Ovakvo ponašanje korena *derék-* nije u skladu sa pravilom harmonije samoglasnika koje je opštevažeci princip u normativnoj varijanti mađarskog jezika, od koje se samo u narodnom govoru primećuju neka odstupanja.

Leksikografski izvori skreću pažnju na to da se radi o dvema leksemama, homonimama, od kojih jedna ima karakteristike imenica, a druga je pridev.

Na osnovu dosadašnjih etimoloških istraživanja (I. Knieža) pretpostavlja se da ove reči možda vode poreklo iz nekog slovenskog jezika. Međutim, postoji i suprotno mišljenje L. Hadroviča koji skreće pažnju na izrazito bogatu semantičku strukturu reči *derék*, i izlaže pretpostavku da *derék* u mađarskom jeziku nije posuđenica.

Na osnovu analize mnogobrojnih dijalektoloških i jezičko-istorijskih podataka, koristeći i semantičke momente, može se pretpostaviti i to da imenica *derék* i pridev *derék* možda i nisu etimološki povezane, srodne lekseme, tj. da je njihov jednaki oblik u savremenom mađarskom jeziku rezultat konvergentnog razvoja.

Márta Cseh

INFLECTING THE WORD *DERÉK*

S u m m a r y

Hungarian linguistics up to now has not yet clearly resolved the origin of the word, or words, *derék*.

The author lists information in order to focus the attention on those open questions, which have caught her attention during her studies of the subject so as to provide a clearer picture of this matter.

László Dezső
(Budapest – Padova)

AN OUTLINE OF THE TYPOLOGICAL CHARACTERIZATION OF HUNGARIAN SYNTAX

(from the aspect of its application to comparative grammars)

In general linguistic typology it is possible to determine, on the basis of diachronic analysis, differences in the type of changes affecting particular languages. The changes may be direct, e.g. SOV to SVO order, or indirect, phasal, e.g. SOV to VSO via SVO; change from VSO to SOV has not been attested. In general typology change may be of a lower or higher degree; for the history of a given language it is important to establish why and how change has come about. Diachronic study of changes occurring in Proto-Uralic in relation to Pre-Uralic, in Proto-Finno-Ugric in relation to Proto-Uralic, in Proto-Hungarian in relation to Proto-Finno-Ugric, and in Modern Hungarian in relation to Proto-Hungarian makes possible the identification of initial and final stages, as well as of the “regular” typological changes between them, such as those involving the case system, sentence structure, or Aktionsart. From a functional standpoint notable changes involve participation (subject-object relations), location, ordering, and combinations of these functions. - The type and character of Hungarian is not merely a matter of the language system; it has an impact on “speaking in Hungarian”, being reflected in choices made while producing utterances in discourse.

Key words: linguistic typology, diachronic syntax, Hungarian language, sentence structure, participation, location, ordering.

This contribution revisits the topics of the author’s book (1971) published as the first volume of the series of *Serbo-Croatian–Hungarian Contrastive Grammar* edited by Melanija Mikeš and reviewed by Milka Ivić. The treatment of central issues: typologies of case systems, sentence structuring and ordering also considers the later results of research by the author and many others (see Dezső 1982, 1986, 2004, which contain the relevant part of an immense bibliography). Comparative issues of Serbian and Hungarian were presented in the subsequent volumes of *Serbo-Croatian–Hungarian Contrastive Grammar*.

The Uralic proto- and, probably, prelanguage had certain fundamental characteristics: the separation of grammatical and locative relations, reflected in the separation of grammatical cases: the NOM, the ACC, the GEN from the loca-

tive ones. Two grammatical cases had double variants depending on the discourse (usually indicated as determination): the non-determined case variants had zero inflection, the determined case variants were marked by case suffixes. (The 3sg of the verbs also had such a differentiation marking only the verb with the determined object by a suffix.) The locative cases were patterned according to the threefold relations 'direction to', 'place', 'direction from', and the first two relations had two suffixes. Such characteristics are present also in the Altaic group and reflect a very early linguistic area in Northern Central Eurasia which shared the „communicative principle”. The classification according to animacy was absent in this area but was characteristic for Southern Central Eurasia, in different variants, from the Dravidian to the Indo-European proto-and pre-languages.

In Hungarian the division of locative cases of PU developed probably first into a consistent differentiation of internal and external relations within the three major relations. The system of six locative cases was complemented by further cases denoting external relations without „contact”. The „logically” consistent system of locative cases contains nine cases, to which other cases were added, further specifying locative, time, cause-purpose, instrumental relations. The ancient Uralic case forms were mostly lost, but the pattern was preserved and complemented by further suffixes originating from postpositions derived from place nouns according to the regularities of grammaticalization. The system of postpositions, completing the case system, also shows the distinction of locative relations in the expression of particular relations like 'under', 'over', 'before', 'behind’.

Hungarian was the only Uralic language which developed the system of preverbs, denoting usually the specific variants of the 'direction to' relation, overlapping partially with those of suffixes and postpositions.

Basic word order SOV can be reconstructed for PU and PFU. The SOV type with limited order (SOV and OSV with the rare possible variant VSO) is present in certain languages, the Balto-Finnic branch is of SVO and Hungarian of double SOV and SVO type. The SVO and SOV/SVO types could develop only from a language with free word order because languages of the limited SOV type could not have SVO and OVS variants.

In Hungarian the basic variants coded different sentence structuring. In SOV ordering the differentiation of object according to determination and that of the verb according to aspectuality was irrelevant for the discourse, even the number distinction of the noun was unimportant. In SVO ordering the object was more specific: its number had to be indicated, its definite or indefinite feature was coded with the form of the verb, later on the noun with articles. The verb was perfective if it had a preverb positioned before the verb, or imperfective without

a preverb. Such a development of the perfective aspectuality is manifested also in Slavic and Baltic. In Hungarian (like in Baltic or early Slavic), the verb had no pair according to aspect, because it was sufficient to move the preverb from its position before the verb to neutralize the perfective aspectuality. The basic stressing principle followed and follows one of the SOV types: the element preceding the verb had the sentence stress of different intensity with various functions (focus, emphasis, contrast) and the first element of a verb or noun phrase was stressed: $_V$, $_N$. (This has decisive impact on the early Hungarian prosody: the lines were divided into phrases with the first element stressed, later the trochaic meter was easily adopted.)

In the analysis of the simplest Hungarian sentences and their variants one should consider the functions mainly connected with discourse: DETERMINATION, ASPECT, ORDERING, STRESSING in their combination. The system of preverbs and its use accompanies even QUANTIFICATION: the quantifiers on the scale from “total” to “much”, “little” and “zero” require different positions of the preverb: “total” requires a preposed preverb, “little” and “zero” a postposed one, “much” admits both positions (cf. below).

The different functions combine along certain general principles: “totality” in ASPECT, in QUANTIFICATION, in the characterization of the SUBJ and especially of DO (opposed to partial object) and their DETERMINATION is expressed by ORDERING and STRESSING beside morphemes: e.g. *Péter megette az összes kenyeret* ‘Peter has eaten (perf) all the bread (sg-Acc)’ or *Péter megette a kenyeret* ‘Peter has eaten (all) the bread’ and *Péter evett kenyeret* ‘Peter ate (imperf) (some) bread’, where “totality” is opposed to “partitivity” and *Péter kenyeret (sg-Acc) evett* ‘Peter ate/was eating (imperf) bread’, where aspectuality, determination and partitivity are irrelevant. The differences are expressed by word order and by sentence stress: SVO for total and partial object with different stressing, and the lack of differentiation by SOV ordering. The sentences with verbs with preverbs have particular patterns both of SVO basic type. In the analysis of examples, the role of “total” versus “partitive” opposition of the object has been over-emphasised: in the whole system of grammar it is peripheral. In this respect, Hungarian differs from Finnish, in which the opposition is central, but has a similar combination of features: the total object is connected with perfectivity of the verb and definitivity of the noun rendered with a particular morpheme combination of a hypothetic Accusative different from the Partitive case expressing non-perfectivity and non-determination. Finnish has no preverbs, no articles, no double basic word order, which are at the disposal of Hungarian.

In order to give a more exact picture of these elementary Hungarian sentences, one should present also the six possible variants of word order with their

stressing expressing the different theme-rheme relations. This is beyond the scope of this sketch even if it would contribute to the characterization of Hungarian and to its possible comparison with other languages. It will suffice to give some idea. The sentences with an imperfective verb (without a preverb) with specific object (with definite or indefinite article) of SVO basic order or the similar sentences without specification (with zero article) of SOV basic order: *Péter eszi a kenyeret* ‘Peter is eating the bread’ vs. *Péter kenyeret eszik* ‘Peter is bread eating’ have similarities in secondary ordering and stressing to be explained by the coincidence of their theme and rheme functions and the basic rules of stressing. The variants of the sentence with a perfective preverb and with a preposed article: *Péter megeszi a kenyeret* ‘Peter is eating/will eat all the bread’ are dominated by the perfectivity of the preverb, usually slightly stressed. In such comparison the opposition ‘perfective/non-perfective’ is highlighted. When quantification enters, such sentences express its different degrees:

Péter megeszi az összes kenyeret ‘Peter will eat all the bread’

Péter kevés kenyeret eszik ‘Peter will eat (but) little the bread’

Péter sok kenyeret evett meg ‘Peter has eaten much bread’, or less frequently

Péter megevett sok kenyeret.

Here the degree of totality (of the bread) is expressed by the different combinations of the preverb and the verb, and various sentence structures: ‘total’ Prev+V and SVO, ‘little’ V+Prev and SOV, ‘much’ V+Prev or Prev+V with SOV or SVO order.

I do not think that specificity of the character of Hungarian needs further proofs. I hope that my presentation gave some hints concerning the underlying principles of its complex unity: the characteristics of the verb, of the object, quantification expressed by various forms, ordering and stressing (which could not be shown because of its complexity). All these are factors of universal nature, behind them there are universal functions in their combinations. If I would indicate a common denominator between their unity in Hungarian, which is capable of explaining many facts (though not all), I should say: sensitiveness to discourse, to communication. It is apparent in the rich variety of ordering and stressing configurations (there are hundreds of them to be derived from these basic sentences). But also aspectuality, determination, the totality or partitivity of the object depend very much on discourse. A similar sensitivity to communication was characteristic of the Uralic and Finno-Ugric protolanguages.

Another major characteristic, going back also to Uralic and Finno-Ugric, is the sensitivity to the expression of locative relations. One is inclined to combine the two, but I think there is only a possibility for their combination, but this is

not obligatory. I should indicate also what is not characteristic of Hungarian or was for Uralic: the sensitivity to cognitive characteristics, like animacy, person or other classification between actions and states (to a lesser degree though).

Historical linguistics and diachronic typology are usually interested in changes, but the preservation is of no less importance, even if less spectacular. Hungarian has preserved the nominative-accusative type, the separation of basic grammatical and locative relations. Secondary objects (government) are difficult to judge because of the absence of records of early stages, but there must have been a considerable diversification in the expression of non-central grammatical relations with locative suffixes. One can only guess that the preservation of the pattern of the cases system in an extended version with changing concrete morphemes has made this process very complex. The fact that Finnish and Estonian have developed a particular Partitive case from an early Ablative suggests that the expression of grammatical relations with locative suffixes had begun very early also in Hungarian but partitivity remained a peripheral category without a particular case.

There was a significant change in the aspect, tense, and Aktionsart systems. The latter was present in Uralic and Finno-Ugric in some form and the distinction between iterative, durative, momentaneous actions has been preserved until our days in Hungarian, but the suffixes have been changed here as well. The system of tenses was simple in Uralic and Finno-Ugric as it is today in Hungarian, but its present situation is a result of secondary simplification, in which the perfective aspectuality conveyed by preverbs could play some role (maybe, important) as in most Slavic languages. The shaping of perfective aspectuality was the major factor in this complex or combined field of functions. In Hungarian it was conveyed by preverbs, but there must have been some disposition to it in the language system, because it has developed also in Balto-Finnic with different forms, even if confined to constructions with verb and direct object.

The differentiation of the forms of the verb and of the object according to determination was present in Uralic. In Balto-Finnic determination has been transformed into one of the components of the opposition between total and partitive objects. In Hungarian it has been preserved in the opposition of the form of the verb in the objective conjugation, later it was extended to all noun components of the sentences by means of articles.

The most radical changes took place in the word order of the sentence in Finnish and in Hungarian. In Finnish the change from SOV to SVO was complete. In Hungarian word order became connected with determination and aspectuality and with their lack. It is reasonable to assume that sentences with non-individualized object phrases were expressed by SOV order, those with specific

noun phrases, characteristic also for constructions with perfective verb, required a different, SVO ordering. The change of word order was a far more complex process, however, and also sentences with adverbials should be considered. In Modern Hungarian the typical basic sentence order with both an object and an adverbial is balanced: if the direct object has an article and stands after the verb, the adverbial tends to be posited before the verb: S – Adv – V – DO, if the object has no article, the adverbial is placed after the verb: S – DO – V – Adv. Such a tendency is apparent in the text frequency.

The diachronic analysis of general typology can establish certain changes between types according to the evidence of languages. The changes can be immediate or through other types, e.g. from SOV to SVO or from SOV to VSO via SVO. Some changes are not attested, e.g. from VSO to SOV. In general typology change is probable to a lesser or a higher degree. In the history of concrete languages, the typological changes have occurred and the question is why and how. The analysis shifts from the constatation of facts, generalized in the form of types, and from the possible changes between them to the concrete processes. In our case, the initial state was that of the protolanguage, the final one is that of the modern language.

If we want to sum up the changes from protolanguages: those from PU to PFU to PHu to Modern Hungarian which constitute the diachronic aspect of Hungarian and result in its present type, we find types at the initial and at the final states and “regular” typological changes in between, like

- the preservation of a type of case system with regular specification of adverbial cases,
- the preservation of the nominative-accusative type of sentence structure without the formation of the partitive subtype,
- the modification of the system of *Aktionsarten* expressed by suffixes and the formation of perfective aspectuality rendered by preverbs,
- the change of SOV sentence ordering from SOV basic variant to double SOV-SVO basic variants depending on the structuring of sentence along the lines of determination and aspectuality.

In the functional aspect there were changes in the content plan in the functions PARTICIPATION (subject-object relations), LOCATION and ORDERING and in their combinations. The major characteristic of protolanguages: sensitivity to communication has been preserved, probably has become more specified.

All the changes that occurred in the history leading to Modern Hungarian were possible changes and can be observed in other languages, but in their sum these possible changes resulted in a particular combination constituting the type of Hungarian. There have been changes less regular or less frequent (like the

expression of the total-zero grade by ordering) which belong to the character of Hungarian.

The type and character of Hungarian does not belong only to the system of language, it has an impact on “speaking in Hungarian”: one permanently should care for the expression of LOCATION and ORDERING in composing an utterance with respect to discourse.

REFERENCES

- Deže, Laslo (1971). *Tipološka razmatranja*. Kontrastivna gramatika srpskohrvatskog i mađarskog jezika 1. Novi Sad : Institut za hungarologiju.
- Dezső, László (1982). *Typological Studies in Old Serbo-Croatian Syntax*. Budapest : Akadémiai Kiadó.
- Dezső, László (1986). *Tipološka analiza hrvatsko-srpske sintakse i njena usporedba sa sintaksom mađarskog jezika*. Budimpešta : Tankönyvkiadó.
- Dezső, László (2004). *Typological Characterization of Hungarian Grammar. Selected Writings*. Nyíregyháza : Nyíregyházi Főiskola.

László Dezső

SKICA TIPOLOŠKIH KARAKTERISTIKA MAĐARSKE SINTAKSE (sa stanovišta njene primene u komparativnoj gramatici)

S a ž e t a k

U ovom prilogu ponovo se obrađuju teme iz autorove knjige (1971), objavljene kao prve u seriji *Srpskohrvatsko-mađarska kontrastivna gramatika*, koju je uredila Melanija Mikeš, a recenzirala Milka Ivić. Pristup osnovnim pitanjima: tipologija padežnih sistema, strukturiranje rečenice i poredak rečeničnih konstituenata uzima u obzir i rezultate kasnijih istraživanja autora i mnogih drugih.

U opštoj tipologiji jezika mogu se na osnovu dijahrone analize utvrditi razlike u tipu promena koje se tiču pojedinih jezika. Promene mogu biti direktne, npr. poredak SOV u SVO, ili indirektne, fazne, npr. SOV u VSO preko SVO; promena VSO u SOV nije potvrđena. U opštoj tipologiji promene su manjeg ili većeg stepena; za istoriju konkretnog jezika važno je utvrditi zašto i kako je došlo do promene.

Dijahrono proučavanje promena ostvarenih u prauralskom (PU) u odnosu na prajezik, u prafinougarskom (PFU) u odnosu na PU, u praugarskom (PHu) u

odnosu na PFU, te modernog mađarskog u odnosu na PHu omogućuje da se uoče početni i završni stadiji i regularne tipološke promene između njih, kao što su:

- padežni sistem sa regularnom specifikacijom adverbijalnih padeža,
- rečenična struktura nominativno-akuzativnog tipa u kojoj nije formiran partitivni podtip,
- modifikacija sistema akcionsarta pomoću sufiksa i obrazovanje perfektivnog vida pomoću preverba, promene osnovnog tipa reda reči SOV u dvostruki SOV-SVO tip, u zavisnosti od strukturiranja rečenice s obzirom na determinaciju i aspektualnost.

S funkcionalnog stanovišta izdvajaju se promene koje se tiču funkcija participacije (odnos subjekt - objekt), lokacije i reda reči i njihovih kombinacija.

Tip i karakter mađarskog jezika ne ispoljavaju se samo na nivou jezičkog sistema, oni imaju uticaja na “govoriti mađarski”, i zato stalno treba imati u vidu izražavanje lokacije i reda reči prilikom ostvarivanja iskaza u diskursu.

Snežana Gudurić
(Novi Sad)

ARTIKULACIONA BAZA I UČENJE JEZIKA

Artikulaciona baza je u fonetici, a naročito u primenjenoj lingvistici vezanoj za učenje ili usvajanje jezika, i veličana i osporavana. Njeno definisanje isključivo kao skupa izgovornih navika pri artikulaciji pojedinih glasova jednog jezičkog izraza, svakako nije ni potpuno ni sasvim tačno. U sastav artikulacione baze, ravnopravno sa odgovarajućom artikulacijom glasova, ulazi i specifično ponašanje glasova u glasovnom lancu, kao i prozodijske karakteristike glasovnih nizova (akcent, ritam i intonacija rečenice, pa i iskaza) jezika koji se uči/usvaja.

Ključne reči: fonetika, fonologija, artikulaciona baza, učenje/usvajanje jezika.

Termin *artikulaciona baza* pojavio se u radovima iz oblasti fonetike kod lingvista iz prve polovine prošlog veka (prvi ga je upotrebio Trubeckoj), da bi ga kasnije preuzeli i drugi, ali uvek u veoma restriktivnom smislu i bez posebnog razmatranja njegove suštine. Poimanje i upotreba ovog termina svodili su se na različite vrlo uopštene definicije u čijoj je osnovi bilo uvek isto shvatanje: pod *artikulacionom bazom* podrazumeva se skup izgovornih navika karakterističnih za jedan jezik. Pojam *artikulacione baze* je više puta osporavan, uz obrazloženje da se ona ne može precizno definisati niti za svaki jezik ponaosob, niti generalno za sve vidove ispoljavanja ljudskog govora kao opšteg sredstva komunikacije pripadnika različitih jezičkih zajednica. Izvorni govornici jednog istog jezičkog izraza veoma često odstupaju od unapred utvrđenih načina artikulacije pojedinih glasova, pri čemu se ipak uvek može zaključiti da li je reč o izvornim govornicima ili o osobama koje su taj jezik naučile u nekom kasnijem periodu svog života. S druge strane, sasvim je očito da različiti jezici operišu različitim skupovima distinktivno relevantnih glasovnih realizacija. Primedba o nemogućnosti preciznog definisanja pojma artikulacione baze izgleda sasvim opravdana, ali ona ipak ne osporava postojanje artikulacione baze kao metajezičkog koncepta, već samo pokazuje da njenu definiciju treba shvatiti daleko šire, odnosno da je valja precizirati i upotpuniti.

Činjenica je da se skup izgovornih navika određenog jezika, za sada uslovno nazvan *artikulacionom bazom*, ne može vezati za pojedinca, pa čak ni za grupu ljudi; on predstavlja kolektivno nasleđe svih pripadnika jezičkog izraza o kome

je reč i podložan je promenama kako u vremenu, tako i u prostoru. Promene u vremenu podrazumevaju rezultate delovanja niza fonetskih zakonitosti koje menjaju fonetsko-fonološki sistem jednog jezika. Kao primer bi moglo da posluži poređenje između latinskog i savremenih romanskih jezika, na primer, ili između staroslovenskog i savremenih jezika slovenske jezičke skupine. Poznato je da je latinski nazalizaciju poznavao samo kao kombinatoričku pojavu karakterističnu za specifično glasovno okruženje (npr. u reči *angor*), dok su francuski i portugalski razvili nazalne vokale kao punopravne članove svojih fonoloških sistema. Isto tako, iako je staroslovenski poznavao nazalne samoglasnike, srpski i ruski su, tokom istorijskog razvoja, u potpunosti izgubili nazalnost kao fonološki pertinentnu osobinu vokala, pri čemu je kombinatorička pojava nazalizacije ove vrste glasova nužno prisutna u oba jezika.

U opšti pojam *artikulatione baze* uključene su, pre svega, navike vezane za izgovor pojedinačnih glasova (na primer mađarskog [oe], engleskog [ð], francuskog [R] ili [y] ili italijanskog [dz]), nekog jezičkog sistema, ali one čine samo jedan deo opštih izgovornih navika pripadnika jednog jezičkog izraza. U različitim jezicima funkcionišu i specifični artikulationo-akustički mehanizmi koji dodatno oblikuju glasove u glasovnim nizovima, pri čemu će pripadnici istog jezika uvek moći da prepoznaju da li je reč o modifikaciji jednog glasa ili o artikulationi nekog drugog. Tako, na primer, opšta artikulation francuskog jezika izrazito je anteriorna, odnosno najveći broj glasova artikuliše se u prednjem delu usne duplje, što uslovljava specifične kombinatoričke realizacije. Pored toga, poznato je da ono što za pripadnike jednog jezika predstavlja samo kombinatoričku modifikaciju jednog glasa (alofon), za pripadnike nekog drugog jezičkog sistema može predstavljati nosioca nove informacije, odnosno može predstavljati novi, drugačiji glas. Ovo je, na primer, slučaj sa nazalnim vokalima u francuskom jeziku ([pɛ]-*paix* / [pɛ̃]-*pain*), odnosno sa nazalnim vokalskim kombinatornim varijantama u nekim drugim jezicima (npr. u srpskom, gde se nazalizovan vokal javlja u kombinacijama samoglasnik + nazalni suglasnik + velarni suglasnik/ frikativ: *banka/hanzaplast*). Budući da u srpskom jeziku opozicija nazal(izov)an : oralan samoglasnik nije fonološka, sasvim je uobičajeno da srbofoni govornici greše ne samo pri artikulationi nazalnog samoglasnika u francuskim rečima tipa *pain* / *fin* / *teinti* sl., koje izgovaraju kao [pen], [fen], [ten] umestokao [pɛ̃], [fɛ̃], [tɛ̃], već i pri identifikaciji pojedinih nazalnih vokalskih fonema. Praksa je pokazala da ova kategorija govornika najčešće nije u stanju da čuje razliku između francuskih nazalnih vokala [ã] i [õ], kao i to da je percepcija i ostalih samoglasnika ovog tipa otežana.

Isto tako, izvorni govornici srpskog jezika, koji uče engleski, veoma često engleske trajne interdentalne suglasnike [ð] i [θ] supstituišu srpskim okluzivnim

alveodentalima [d] i [t]. Prenošenje ovakvih neodgovarajućih artikulacija vrlo lako može da stvori šum u komunikacionom kanalu, budući da engleski pravi razliku između oblika prostog perfekta glagolā *teach* i *think* upravo na osnovu opozicije okluzivni/trajni suglasnik: [to:t] - *taught* / [θo:t] - *thought*. Veliki broj srbofonih govornika, koji uče engleski, glagol *misliti* - *think* i njegov prosti perfekat - *thought* izgovara kao *[tink] i *[to:t], odnosno glagol *učiti* - *teach* i njegov prosti perfekat - *taught* kao [ti:t] i [to:t], ne praveći nikakvu razliku između oblika prošlog vremena dva poptuno različita glagola. S druge pak strane, izvorni govornik francuskog jezika, učeći engleski, pravi drugu vrstu izgovorne greške: za njega je primarno trajanje glasa, a ne sam način njegove tvorbe, tako da on iste napred navedene engleske glasove najčešće supstituiše frikativima [s] i [z], što na artikulaciono-perceptivnom planu daje glasovne nizove [*sink] i [*so:t], kao varijante infinitiva i prostog perfekta glagola *think*. Glasovni niz *this is* u interpretaciji srbofonih govornika najčešće glasi [disiz], a u interpretaciji frankofonih [zisiz], što opet ukazuje na sasvim različito poimanje primarnih obeležja glasova stranih glasovnom sistemu maternjeg jezika, pri čemu osnovni stimulus (glasovni niz koji je izgovorio izvorni govornik) ostaje uvek isti.

Eksperimentalne studije vezane za razne vidove proučavanja usvajanja i učenja jezika, kako maternjeg tako i stranog, dokazale su ono što se od starina znalo - da su dve primarne ljudske sposobnosti međusobno tesno povezane, i to, s jedne strane, sposobnost da se čuje, tj. identifikuje, određeni glas, odnosno glasovni niz, a sa druge da se ono što je percipirano ispravno artikulira. Složenica „gluvonem“ nastala je upravo na osnovu ljudskog iskustva o tome da je gluvoj osobi koja, budući da nije u stanju da čuje jezičke poticaje iz sredine koja je okružuje i da, shodno tome, ne može ni da podražava spoljne zvuke, uskraćena sposobnost komuniciranja putem prirodnog jezičkog izraza.¹

Postavlja se pitanje, međutim, kako to da osoba koja normalno čuje, nije u stanju da ponovi ono što je percipirala. Uzroci ove pojave su dvojaki. Pre svega, kod osoba koje su premašile optimalnu dob za učenje drugog jezika, javlja se izvestan vid „gluvoće“ u odnosu prema glasovima koji po svojim artikulaciono-akustičkim osobinama nisu svojstveni jeziku govornika. Nenaivnute da slušaju drugačije artikulacije, ovakve osobe nisu u prvi mah u stanju da raspoznaju pertinentne osobine novih glasova. Prva reakcija kognitivnog sistema je da se ovakvi poticaji identifikuju sa već stvorenim engramima koji su po svojoj akustičko-artikulacionoj prirodi najbliži onome što se čuje. Otuda supstitucija glasova stranog jezika glasovima iz maternjeg koji, bilo po visini, bilo čak po trajanju, nalikuju poznatim artikulacijama. Ovakav je slučaj supstitucije francuskih vokala

¹ O edukaciji gluvonemih osoba videti ponajpre radove P. Guberine i saradnika sa Sveučilišta u Zagrebu, kao i radove saradnika Instituta za i patologiju govora u Beogradu.

[y] i [œ] glasovima [i]/[u] i [e]/ [o] u srbofonih govornika koji, ne poznavajući prednje zaobljene samoglasnike, kao pertinentnu osobinu francuskih glasova izdvajaju s jedne strane visinu (zamena [y] i [œ] srpskim glasovima [i] i [e]), a sa druge samu artikulaciju koju karakteriše izrazita labijalizovanost (zamena [y] i [œ] srpskim glasovima [u] i [o]).

Mnoge studije su pokazale da je fonetsko-fonološki sistem pripadnika jedne jezičke zajednice u potpunosti formiran oko osme godine života, što se smatra i gornjom uzrasnom granicom pogodnom za učenje nekog drugog jezika.² S godinama se slušne i izgovorne navike ustaljuju, postaju deo automatsko-mehaničkih aktivnosti iz domena svakodnevnog života i sve teže mogu da se nadograđuju i upotpunjuju. Stoga ne iznenađuje što neko ko ima savršeno razvijen auditivno-perceptivni mehanizam jednostavno ne raspoznaje glasove iz stranog jezika na koje nije navikao. Da bi ih raspoznao, mora da razvije sposobnost slušanja glasovnih nizova koji takve glasove sadrže, odnosno, mora da se vrati na mehanizme iz ranog detinjstva kada je osluškivao različite zvukove iz spoljašnje sredine i razvijao sistem za identifikovanje onih koji pripadaju jezičkom sistemu zajednice. Raspoznavanje fonema jezika koji se uči je ujedno i prvi korak ka njihovom usvajanju. Ali, da bi se pravilno izgovorio glas koji pripada nekom drugom jezičkom sistemu, da li je zaista dovoljno čuti ga i raspoznati u određenom glasovnom nizu?

Istraživanje koje smo sprovedli na deset generacija studenata I godine francuskog jezika i književnosti na Filozofskom fakultetu u Novom Sadu između 1988. i 1998. godine pokazalo je da, bez obzira na broj godina učenja francuskog (između 4 i 8), studenti skoro bez greške raspoznaju reči koje sadrže francuski prednji zaobljeni vokal [y]. Test percepcije bio nam je potreban da bismo ustanovili da li ispravna identifikacija automatski povlači za sobom i ispravnu interpretaciju, odnosno da li uzrok netačne interpretacije leži u neodgovarajućoj percepciji. Procenat tačne identifikacije [y] u glasovnim nizovima iznosio je od 95% – 100%, što nas je navelo da pretpostavimo da će i procenat tačnog izgovora biti veoma visok. Drugi test odnosio se na produkciju, odnosno na interpretaciju glasovnih nizova koji sadrže [y] i sastojao se od dva zadatka: prvi je podrazumevao ponavljanje sekvenci na sluh, a drugi čitanje jednog broja reči koje su sadržale ciljni vokal.

Rezultati dobijeni na ovom testu drastično su se razlikovali od onih koji su se mogli očekivati na osnovu rezultata prethodnog. Procenat grešaka u izgovoru sekvenci na sluh, u kojima su studenti skoro nepogrešivo detektovali traženi glas, popeo se i do 22,33%.³ Čak i na testu čitanja glasovnih nizova koji su sadržali [y], procenat grešaka je i dalje bio vrlo visok – 21%.

² Pojedini autori ovu granicu smeštaju u period između 8-10 godine života.

³ Najmanji procenat greške za jednu sekvencu iznosio je 6,79%.

Budući da je reč o studentima koji su francuski jezik učili najmanje 4 godine pre nego što su pristupili testu i koji su minimalno grešili u identifikaciji traženog glasa, postavilo se pitanje zašto je procenat pogrešno interpretiranih glasovnih nizova toliko visok. Jedini mogući odgovor je u nedovoljnoj *uvežbanosti* govornog aparata da artikuliše ono što je auditivni aparat ispravno percipirao. Uvežbavanje govornog aparata za savladavanje pokreta drugačijih od onih na koje je do tada navikao, može se uporediti sa vežbom pisanja rukom kojom to do tada nismo radili. Iako je neka osoba pismena, ukoliko se služila samo jednom rukom pri pisanju, neće joj biti lako da se potpiše onom drugom. Rukopis će biti nevešt, manje ili više deformisan, najčešće sasvim neprepoznatljiv, ali sve to neće biti u direktnoj vezi sa opštom pismenošću osobe o kojoj je reč. Na sličan način, i naš artikulacioni aparat mora da uvežba nove pokrete kako bi ih prilagodio novoj artikulacionoj bazi.

Sličan test vezan za izgovor francuskih glasovnih nizova izvršila je Vera Ilijin, na jednom broju učenika uzrasta 7-10 godina, koji do tada nisu učili nijedan strani jezik. Osnovu testa sačinjavala je lista od po 7 francuskih reči za svaki glas, pri čemu je svaka reč ponovljena dva puta. Od učenika je traženo da reprodukuju ono što su čuli. Budući da uzrast na kome je test rađen još uvek spada u optimalan za usvajanje novih artikulacija, moglo se očekivati da broj grešaka ne bude naročito visok. Rezultati su, međutim, pokazali da i ova kategorija ispitanika već ima ustaljenu artikulacionu bazu maternjeg jezika te da nepoznate glasove najčešće supstituiše onima koje oseća kao najbližnje u već izgrađenom sistemu. Tako je ukupan procenat grešaka u izgovoru glasa [y] iznosio čak 67,5, a ispitanici su ovaj glas, isto kao i studenti, supstituisali najčešće glasovima [u] i [i] iz maternjeg jezika.

Oba ova testa pokazuju da je pravilna percepcija samo prvi korak ka ispravnoj interpretaciji, odnosno da bez ispravne percepcije ne može biti ni tačne interpretacije, pri čemu ona prva ne podrazumeva obavezno i ovu drugu. Pravilan izgovor nematernjeg jezika postiže se samo sinhronizovanom vežbom slušanja i ponavljanja, pri čemu naš govorni aparat proširuje svoju osnovnu artikulacionu bazu glasovima karakterističnim za jezički izraz koji se naknadno uči, odnosno usvaja.

Usvajanje nove artikulacione baze podrazumeva i prihvatanje novih koartikulacionih pravila. Ukoliko srbofoni govornik, koji je navikao na artikulaciju dve različite lateralne foneme [l] i [λ], supstituiše francusko [l] koje se nalazi ispred palatalnog zaobljenog [y] odgovarajućim srpskim glasom, njegov govorni aparat neće biti u stanju da artikuliše ispravan vokal koji sledi. Drugim rečima, glas koji nastaje iza tako izgovorenog laterala nužno će biti posteriorniji od onog koji zahteva francuska ortoepska norma. Međutim, ukoliko se takvom govorniku

skrene pažnja da „umekša“ [l] u francuskoj reči, iza tako izgovorenog (palatalizovanog) laterala on će bez većih poteškoća artikulirati palatalni zaobljeni samoglasnik. Ovakav koartikulacioni fenomen primetan je i u glasovnim nizovima koji sadrže tzv. prednje [a], naročito ako se ono nalazi iza [k] ili [g] koji će, u takvim slučajevima, takođe biti primetno palatalizovani, odnosno umekšani.

Ipak, čak i pod uslovom da neki govornik savršeno pravilno izgovara pojedine glasove u govornom lancu njemu stranog jezika, da ima bogat rečnik i gramatički korektno ustrojene glasovne nizove, najčešće se relativno lako dá ustanoviti da li je reč o izvornom govorniku ili o nekome ko je dobro naučio strani jezik. Suprasegmentalna obeležja javljaju se kao primarni znaci raspoznavanja izvornih, odnosno stranih govornika, pri čemu je to ujedno i najsloženiji segment u usvajanju nekog jezika. Različiti jezici pokazuju različite prozodijske osobenosti. Jedni poznaju akcenat reči, drugi akcenat ritmičke grupe, neki raspoznaju tonove i dužine, a neki ne. Prozodijski sistem maternjeg jezika usvaja se u najranijem uzrastu, pre formiranja osećaja za pojedinačne minimalne fonemske nizove (slogove) ili pak za pojedinačne glasove – foneme. Ako je neko stekao naviku da uvek akcentuje prvi slog u reči i ako se ta navika tokom niza godina pretvorila u automatizam, odnosno čak u neku vrstu refleksne radnje koja prati realizaciju glasovnih nizova, prihvatanje drugačije organizacije iskaza i njena aktivna upotreba, sigurno će zahtevati dosta vremena i truda i to na dva međusobno uslovljena polja: perceptivnom i artikulacionom.

Već smo naglasili da u sklop artikulacione baze ulaze i specifične prozodijske realizacije svojstvene jednom jeziku. Koliko su akcenat, ritam i intonacija uvreženi u govorne navike pojedinca, pa shodno tome i u njegovo psihičko ustrojstvo, najbolje pokazuju istraživanja P. Fresa (*Psihologija vremena* i *Psihologija ritma*). Fres je oformio dve grupe ispitanika: jednu su sačinjavali izvorni anglo-američki, a drugu izvorni francuski govornici. I jednima i drugima puštao je isti zvučni stimulus u istim vremenskim intervalima. Posle izvesnog vremena, jedan broj ispitanika čiji je maternji jezik francuski, počeo je da percipira zvučne stimuluse kao grupisane od po tri signala. Fres je zatim počeo da kombinuje zvučne signale u grupe od po tri, a nakon izvesnog vremena, jedan broj Francuza je percipirao treći stimulus u grupi kao duži od ostala dva, iako su sva tri i dalje isto trajala. Ovu pojavu Fres je pripisao uticaju navika vezanih za prozodijsku organizaciju francuske rečenice u kojoj je prisutan akcenat ritmičke grupe, pri čemu je finalni, naglašeni slog primetno duži od nenaglašanih. Anglo-američki ispitanici nisu pokazivali sličnu reakciju, te je Fres ovu pojavu obrazložio drugačijim poimanjem ritma ovih ispitanika, budući da se ritam engleskog jezika karakteriše tipom akcenta poznatim kao *stress*. Akcenat u srpskom jeziku vezuje se za reč (osim u slučajevima proklitika i enklitika koje se, nemajući sopstvenog ak-

centa, vezuju za akcentogenu reč), može biti dug i kratak i nikada ne pada na poslednji slog.⁴ Pored toga, i dug i kratak akcenat mogu imati i ton⁵ (koji se definiše kao uzlazni ili silazni), a govorni niz može karakterisati i postakcenatska dužina. Ovako ustrojen akcenatski sistem ima funkcionalno obeležje, što znači da dužina, ton i mesto akcenta određuju značenje glasovnog niza (reči). Francuski jezik, pak, predstavlja školski primer oksitonalnog jezika sa intenzitetskim akcentom,⁶ u kome se dužina vokala javlja samo kao prateća kombinatorička pojava, koju izaziva osobeno okruženje i to samo u naglašenom zatvorenom slogu.

Prilikom usvajanja francuskog jezika, srbofoni govornici u velikoj meri prenose prozodijske navike iz maternjeg jezika: rečenicu najčešće segmentiraju ne na ritmičke grupe već na reči, čime narušavaju osnovni princip intonacijskog ustrojstva francuskog iskaza. Zatim, uglavnom nisu u stanju da uklone tonsko kretanje unutar većih sintaksičkih struktura, čime dodatno urušavaju melodijsku strukturu francuske rečenice, a pri tome vrlo često pomeraju mesto akcenta ka inicijalnom delu reči, naročito u slučajevima kada je slična reč u upotrebi i u maternjem jeziku. Percepcija ovako intoniranog iskaza izaziva zabunu kod izvornog govornika, koji najčešće ima poteškoća da razume tako organizovan glasovni niz. Prilikom segmentacije rečenice na samostalne reči, gube se još dve esencijalne odlike ustrojstva francuske rečenice: vezivanje i ulančavanje (suglasničko i samoglasničko), pri čemu bismo mogli da izdvojimo kao poseban slučaj i propadanje finalnog vokala jedne reči ispred vokala kojim počinje naredna reč (elizija tipa *qu'il, s'il, jusqu'à, c'est...*). S druge pak strane, srbofoni govornici koji uče francuski, imaju velikih poteškoća da razumeju iskaze izvornih govornika upravo zato što očekuju da čuju odvojene lekseme za koje bi vezali određena značenja. Nasuprot očekivanjima, dobijaju akustičke celine koje se sastoje od više leksema čiji je izgovor dodatno povezan pojavama vezivanja i ulančavanja, čime se u potpunosti gubi očekivana slika samostalne reči.⁷ Da bi se prihvatio i usvojio novi sistem organizovanja iskaza, najpre se slušni aparat mora navići na novi ritam i

⁴ Oksitonalni akcenat tipa *iktusa* može se u srpskom jeziku javiti kod jednog broja stranih reči (*lavabò, assistènt, cirkùzànt,...*), ali on se ne smatra standardnim. Kod standardnih oblika akcenat se pomera ka sredini reči (*lavàbo, asistent, cirkùzant,...*).

⁵ O tonskim osobenostima srpskohrvatskog akcenta videti u Ivić – Lehiste, *Prozodija reči i rečenice u srpskohrvatskom jeziku*.

⁶ Novija ispitivanja su pokazala da je u francuskom jeziku naglašeni slog duži u odnosu na ostale slogove u glasovnom nizu, pri čemu on ne mora biti i najjači po intenzitetu. Dakle, duženje naglašenog sloga, a ne njegov intenzitet, može se smatrati osnovnom osobinom ovog tipa akcenta.

⁷ Na primer : *Les petits enfants / se sont adressés / aux instituteurs* [leptizãfã / sãsõtãdresẽ / oze□stitytẽ:R] ili *Ils l'ont réglé / entre eux* [illõregle / ãtRø], dok srbofoni govornici, izgovarajući ove glasovne nizove, razdvajaju ritmičke grupe na samostalne reči, pri čemu najčešće izostavljaju vezivanje ([le pti ãfã]), ili pak izgovaraju nemo [ø] ispred samoglasnika ([ãtRø]), što se izvornom govorniku nikada ne može desiti.

intonaciju, mora ga učiniti dostupnim centrima u mozgu koji će formirati nedostajuće engrame, kako bi kasnije, u odgovarajućoj situaciji, govorni aparat mogao da se pokrene u pravcu uvežbavanja novih izgovornih navika.

Sigurno je da proširivanje artikulacione baze maternjeg jezika, ili pak formiranje neke nove, nije dovoljno da bi se jedan jezik upotrebljavao u onoj meri i na način kako to čine izvorni govornici. Učenje/usvajanje jezika je složen proces koji vodi ka dostizanju odgovarajućeg stepena jezičkog ponašanja. A sasvim bi bilo pogrešno posmatrati jezičko ponašanje kao prosti sistem usvojenih govornih navika ili samo kao sistem složenih kognitivnih procesa.⁸ Naprotiv, u njegovoj osnovi su i (iz)govorne navike, i obrada onoga što je naučeno (u čijoj osnovi leži sposobnost govornika da generiše beskonačan broj iskaza) i specifično društveno-jezičko ponašanje pojedinca u okviru jedne zajednice čiji je on produkt. Razvijanje odgovarajuće artikulacione baze predstavlja samo jedan od prvih koraka u savladavanju nekog jezika. A prvi koraci su uvek i najteži.

LITERATURA

- Bloomfield, L. (1933). *Language*. New York : Henry Holt.
- Dolto, F. (1994). *Tout est langage*. Paris : Gallimard.
- Fraisse, P. (1967). *La psychologie du Temps*. Paris : P.U.F.
- Fraisse, P. (1974). *La psychologie du Rytme*. Paris : P.U.F.
- Gudurić, S. (1997). *Artikulaciona baza i učenje jezika. Kontrastivna studija na primerima vokalskih sistema francuskog i srpskog jezika* (doktorska teza odbranjena na Filozofskom fakultetu u Novom Sadu).
- Gudurić S. (2004). *O prirodi glasova*. Beograd : Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Mikeš, M. (1996). Spontana kontrastivna analiza i rana dvojezičnost. U: *Zbornik radova : Simpozijum Kontrastivna jezička istraživanja 5*. (ed. R. Šević, M. Tir). Novi Sad : Filozofski fakultet. (10-16).
- Pijažea, Ž. (1977). *Psihologija inteligencije*. Beograd : Nolit.
- Troubetzkoy, N. (1986). *Principes de phonologie*. Paris : Klincksieck. (prvo izd. 1949).
- Watzlawick, P., Helmick Beavin, J., Jackson, D. (1972). *Une logique de la Communication*. Paris: Éditions du Seuil.
- Wode, H. (1983). *Learning a Second Language*. Tübingen : Günter Narr Verlag.

⁸ O jeziku kao sistemu navika videti kod Blumfilda, a o kognitivnoj strani jezičkog ponašanja kod Pijažea, Čomskog i teoretičara generativne gramatike i kognitivne teorije u psihologiji.

Snežana Gudurić

LA BASE ARTICULATOIRE ET L'APPRENTISSAGE / L'ACQUISITION
DU LANGAGE

R é s u m é

La base articuloire est le terme utilisé par les fonéticiens et didacticiens des langues depuis la première moitié du siècle passé. On l'a considérée tantôt comme quelque chose de très important dans l'acquisition d'une langue, tantôt comme une notion dont la science du langage devait débarrasser. La définition qui repose uniquement sur l'ensemble des habitudes de prononciation d'une langue n'est ni complète ni tout à fait exacte. La structure de la base articulatoire repose non seulement sur l'articulation particulière des sons isolés, mais aussi sur le comportement des sons dans la chaîne sonore ainsi que sur les caractéristiques prosodiques des chaînes acoustiques (accent, rythme, intonation de la phrase et de l'énoncé) de la langue qu'on apprend / acquiert. Si un sujet parlant ne respecte pas les particularités articulatoires et prosodiques de la langue qu'il apprend, il risque de provoquer le bruit dans la chaîne de communication, et par la suite d'interrompre la communication même.

Romanca Jovanović
(Novi Sad)

LEKSIČKI KALK I POZAJMLJENICE KAO VID OBOGAĆIVANJA REČNIKA DVOJEZIČNIH GOVORNIKA

Rad ima za cilj da ukaže na ulogu koju leksički kalk i pozajmljenice imaju u obo-
gaćivanju rečnika dvojezičnih govornika, koji su zbog teritorijalne izolovanosti
od jezičkih centara inovacije suočeni sa nemogućnošću da prate novine u leksici
svog maternjeg jezika. Kao govornici drugog jezika, pribegavaju pozajmljivanju i
kalkiranju iz tog jezika da bi popunili prazninu i obogatili rečnik svog maternjeg
jezika.

Ključne reči: rumunski jezik, leksika, pozajmljenice, kalk, dvojezičnost

1. Opšte odredbe

Za ispitivanje pravaca razvoja leksičke građe jednog jezika od velikog je značaja
premeštanje stanovništva iz jedne oblasti u drugu, njegovo mešanje sa stanovni-
cima iz drugih krajeva i učešće njihovog idioma u toj mešavini različitih etničkih
grupacija.

U takvom antropološkom okruženju dolazi i do infiltracija različitih lek-
sičkih elemenata i do pozajmljivanja velikog broja leksema, frazeoloških izraza
i drugih jezičkih konstrukcija iz jednog jezika u drugi, naravno u pravcu *jezik*
većine → *jezik manjine*, *jezik svetskog značaja* → *jezik lokalnog značaja*, *jezik*
sa većim prestižom → *jezik od manjeg značaja u kulturnim tokovima*, *leksički*
bogatiji jezik → *leksički oskudniji jezik* itd.

U sagledavanju kontakata između dva ili više jezika, sa osvrtom na uti-
caj koji jedan jezik ima na drugi, neophodna je dijahrona perspektiva – sve što
znamo o migracijama stanovništva različitog porekla, kao i informacije koje
posedujemo o ranijim jezičkim elementima tih govornika, predstavljaju dobru
osnovu za komparativnu analizu jezičkog materijala, sa naglaskom na jezičkim
interferencijama između jezika u kontaktu, što predstavlja temu našeg rada.

U višenacionalnoj sredini, kao što je Vojvodina, bilingvizam i multilingvi-
zam su relativno česti jezički fenomeni. Štaviše, pored srpskog jezika u službenoj
upotrebi su i jezici nacionalnih manjina – mađarski, slovački, rumunski, rusinski
i hrvatski, što daje mogućnost da bilingvizam i multilingvizam predstavljaju ne-
zaobilaznu jezičku svakodnevicu na vojvođanskoj teritoriji. U jednom delu ove
teritorije, tačnije u srednjem i južnom Banatu, u pojedinim sredinama, dvojezič-

nost se odnosi na korišćenje srpskog i rumunskog jezika od strane govornika sa tog jezičkog areala.

Iako je pojam bilingvizma bio interpretiran u raznim raspravama različito, u zavisnosti od konteksta, okolnosti i društvene perspektive iz koje je on sagledan, u našem radu želimo da ukažemo na ulogu koju bilingvizam ima za evoluciju rumunskog jezika kojim se govori u pomenutim delovima Banata.

Rumunski jezik u Vojvodini se kao govorni jezik koristi u dve varijante: u *dijalektalnoj varijanti* – u svakodnevnoj i privatnoj komunikaciji, i u *književnoj varijanti*, koja je u službenoj upotrebi – u administraciji, u nastavi i sredstvima masovne komunikacije.¹

Govoreći o rumunskom jeziku na našim prostorima, konstatujemo sledeće:

1. svi stanovnici rumunskog porekla sa teritorije srednjeg i južnog Banata su dvojezični – govore svoj maternji jezik, rumunski, i srpski jezik, poznajući solidno gramatička pravila srpskog jezika;

2. stanovnici srpskog porekla sa iste teritorije su samo delom dvojezični, pored svog maternjeg jezika govore rumunski u prilično malom broju – starosedelačko srpsko stanovništvo u većem broju, a kolonizovano u manjem broju i to uglavnom samo dijalekatsku varijantu jezika;

3. rumunski jezik se kao jedan od jezika sredine uči u školama samo fakultativno, za to ne postoji izrađen nastavni plan i program, pa samim tim ni udžbenici. Takva situacija ne deluje stimulatивно na učenike koji su iskazali želju da usvoje rumunski kao jezik društvene sredine.

Još jedan faktor je ograničavajući za rumunske govornike sa pomenutog prostora u usvajanju rumunskog književnog jezika. U svom viševekovnom životu na ovim prostorima, Rumuni su imali kontakte različitog intenziteta sa rumunskim govornicima sa teritorije današnje Rumunije, a ti jezički kontakti su dostigli najniži nivo upravo u ovom periodu, počev od 1918. godine, kada je između Rumunije i tadašnje Kraljevine SHS uspostavljena administrativna granica, te su ovdašnji Rumuni ostali bez neposrednog kontakta sa ostalim rumunskim govornicima. U novonastalom okruženju, sa posledicama i na planu jezičkog razvoja, ovo stanovništvo je neminovno došlo u situaciju da se okrene novim susedima, etničkim zajednicama sa kojima živi na zajedničkom prostoru. Iz takve istorijske perspektive treba sagledati Rumune iz Banata kao dvojezične govornike.

¹ Književna varijanta rumunskog jezika se koristi u pokrajinskim organima vlasti, u osnovnim i srednjim školama i na fakultetima gde se nastava izvodi na rumunskom jeziku, u udžbenicima izdatim u Zavodu za udžbenike, u radijskim i televizijskim emisijama Radio-televizije Vojvodine i drugih lokalnih stanica, i u štampi - u izdanjima NIO Libertatea i drugim izdanjima lokalnog karaktera.

2. Pozajmljenice kao vid obogaćivanja leksike dvojezičnih govornika rumunske nacionalnosti

Najveći uticaj na jezik Rumuna iz Banata imao je srpski jezik, kao službeni jezik države u kojoj oni žive i istovremeno jezik većinskog stanovništva.

Udeo srpskog jezika u leksičkom fondu rumunskog jezika sa naših prostora je velik i dotiče gotovo sve sfere društvenog i kulturnog života rumunskog življa u Banatu. Faktori koji su doveli do infiltracije srpskih elemenata u ove govore najčešće su jezičke prirode:

a) *geografski faktor* – neposredni kontakti između ovih etničkih grupa i zajednički život na istim prostorima,

b) *psihološki faktor* – svest da Rumuni žive ovde i da treba da znaju jezik većinskog stanovništva, radi ravnopravnog učešća u društvenom životu,

c) *socijalno-ekonomski faktor* – isti način života, isti civilizacijski tokovi kojima su obuhvaćeni svi stanovnici jednog areala.

Svi ovi faktori se reflektuju i na jezičkom planu i čine da Rumuni sa ovih prostora budu dvojezični govornici.

Kao posledica izolacije Rumuna od matične zemlje, u vidu državne granice, kod govornika rumunskog jezika javlja se jedan ograničavajući faktor kada je reč o učenju književne varijante jezika i praćenju evolucije rumunskog jezika, naročito u oblasti leksike, koja je najprijemčivija za nove elemente koji ulaze u jezik ubrzanim tempom.

Na nivou rumunskog jezika kao dijasistema obogaćivanje leksike se vrši na više načina, a što se tiče pozajmljivanja iz leksike drugih jezika, dvojako:

1. pozajmljenicama iz drugih, najčešće svetskih jezika – francuskog i, u poslednje vreme, engleskog, i to u dva vida:

a) kao *neologizmi* – nove reči koje u jezik ulaze uporedo sa tehnološkim razvojem koji poprima ogromne razmere; oni su neophodni da se imenuju sve tehnološke novine, prvenstveno kao rezultat ostvarenja u tehničkim i egzaktnim naukama;

b) kao *tuđice*, čije pozajmljivanje nije uvek opravdano.

2. na kolokvijalnom nivou, pozajmljivanjem iz okolnih jezika sa kojima rumunski govornici dolaze u kontakt.

U ovu drugu kategoriju spadaju i pozajmljenice koje se javljaju u govoru Rumuna sa teritorije Banata. Poreklo pozajmljenica se menjalo u zavisnosti od istorijskih i društveno-ekonomskih okolnosti i prilika koje su vladale tokom vremena na teritoriji gde su živeli i žive Rumuni u našoj zemlji.

Sa etimološkog aspekta, ove pozajmljenice možemo svrstati u četiri kategorije:

1. *nemačke*: crumpi (krompir), fruštuc (doručak), pulfär (prašak), pliec (lim), fierang (zavesa), molärai (slika), aizâmban (voz) itd.

2. *mađarske*: bumb (dugme), fieriz (testera), filgeu (poklopac), cătană (vojnîk), dărap (parče) itd.

3. *slovenske*: băl (plav), golâmb (golub), buiedz (korov), cucurudz (kukuruz), crișcă (kriška), piesac (pesak)² itd.

4. *turske*: căsap (kasapin), chelerabă (keleraba), amvlie (avlija, dvorište), dușăg (dunja, perina), arvăluc (časť, arvaluk) itd., uz napomenu da je velik broj elemenata turskog porekla ušao u jezik posredstvom srpskog jezika.

Takođe treba napomenuti da je u poslednjem periodu, paralelno sa naglim razvojem tehnike i tehnologije, velik broj leksema pozajmljen iz srpskog jezika: dizaliță (dizalica), bârzină (brzina), bușiliță (bušilica), sialiță (sijalica), usisivaci (usisivac), nadă (nada), năđăi (nadati se), trenerch'e (trenerice), piștal'ică (pištaljka), sud (sud), poziv (poziv), sudiie (sudija), pucovnic (pukovnik), i mnogo drugih.

Ovi leksički elementi se odnose na jezik kojim rumunsko stanovništvo govori u svakodnevnoj komunikaciji. S druge strane, u ophođenju na književnom jeziku strogo se vodi računa o odabiru reči koje pripadaju isključivo vokabularu književne varijante rumunskog jezika. Da bi se ovaj zahtev ispunio na profesionalnom nivou, u skoro svim institucijama koje koriste tu varijantu postoje angažovani lektori koji vode računa o čistoti jezika.

3. Leksički kalk

U kolokvijalnoj varijanti jezika Rumuna iz Banata, kalkiranje se može smatrati vidom obogaćivanja leksike novim rečima i izrazima, odnosno načinom da se nadomesti praznina koja je nastala stagnacijom u evoluciji leksike kao posledica gubljenja neposrednog kontakta sa centrima jezičke inovacije.

Spomenućemo samo neke od konstrukcija koje su kalkirane iz srpskog jezika:

<i>kalk</i>	<i>srpski</i>	<i>književni rumunski</i>
mîn'edzî	sutradan	a doua zi
dăloc	smesta	imediat
macăr s'in'e	makar ko	oricine, fiecine
macăr s'e	makar šta	orice, fiece
nis'icînd	nikada	niciodată
s'in'e gođe	ko god	oricine
s'e gođe	što god	orice

² O rečima slovenskog porekla u jeziku Rumuna iz Banata vidi: Jovanović 2006: 617-620.

I dok se u kolokvijalnoj varijanti ovakav vid konstrukcija može smatrati opravdanim, u književnoj varijanti, koja je normirana, standardizovana, sa strogo utvrđenim konstrukcijama i značenjima, izrazi koji su nastali kao kalk po uzoru na srpski jezik mogu se objasniti jedino nedovoljnim poznavanjem rumunskog književnog jezika i posedovanjem oskudnog rečničkog fonda od strane onoga koji poseže za takvim jezičkim konstrukcijama, neprimerenim književnoj varijanti rumunskog jezika.

4. Zaključak

U zaključku treba istaći sledeće: da bi se ostvario ovakav vid bogaćenja rečnika na kolokvijalnom nivou putem pozajmljenica i kalkiranja, neophodno je ispuniti osnovni uslov: da govornik bude dvojezičan – da pored maternjeg jezika poznaje jezik iz kojeg preuzima lekseme ili prevodi elemente koji čine sastavni deo leksičkog kalka (u konkretnom slučaju srpski jezik) i to na prilično zavidnom nivou.

LITERATURA

- Bugarski, R. (1996). Strane reči danas: pojam, upotreba stavovi. *O leksičkim pozajmljenicama*. Subotica, Beograd: Gradska biblioteka, Institut za srpski jezik SANU. 17-25.
- Colectiv de autori (1970). *Sinteze de limba română*. București.
- Jovanović, R. (2006). Slovenski elementi srpskog porekla u rumunskom jeziku kao rezultat interkulturalnosti. *Susret kultura*. Novi Sad: Filozofski fakultet. 617-620.
- Rosetti, Alexandru (1953). *Influența limbilor slave meridionale asupra limbii române*. București.

Romanca Jovanović

LEXICAL CALQUES AND BORROWINGS AS A MEANS
OF ENRICHING THE LEXICON OF BILINGUAL SPEAKERS

S u m m a r y

The aim of this paper is to point out the role that borrowings and lexical calques have in the enrichment of the lexicon of bilingual speakers. As speakers of a second language, they use such elements to fill the void and develop the lexicon of their mother tongue. Romanians who live in Banat are bilingual. They speak Romanian, a dialect in everyday life and the official version in schools, mass media and the press, and Serbian. Being isolated from the centre of linguistic innovation, they do not have the possibility to acquire new words from their native language; because of this their lexicon is poor, so borrowings and calques take the place of the missing expressions.

Гелена Медєши
(Нови Сад)

ОД БАЧВАНЬСКО-РУСКЕЈ БЕШЕДИ ПО РУСКИ ЛИТЕРАТУРНИ ЯЗИК

Приказ *Граматике руского языка* др Юлијана Рамача (Завод за уџбенике и наставна средства, Београд 2002), у поровнану з *Граматику бачваньско-рускеј бешеди* др Гавриїла Костельника (ПНПД, Руски Керестур – Сримски Карловци 1923), указує на подобносци и розлики двох авторох у приступе гу обробку тей матерії. Док др Костельник руски язык трима за дијалект литературного руско-українского языка, др Рамач закључує же ше руски язык формовал у карпатским ареале, дзе ше режу изоглоси восточнославянских и заходнославянских ятикох, та же не треба тенденциозно наглашовац гу хторей групи языкох наш руски язык припада, але го виучовац як формовану систему – окремини славянски язык.

За русинистику, як и за цалу славистичну наукову явносц, обидва граматике представяю барз важну историйну подїю. Др Костельник бачваньско-руску бешеду з нормованом подзвигнул на уровень стандардизованого литературного языка, а др Рамач пошол крочай далей, детельно го и озбиљно описуюци.

Кључни слова: руски литературни язык, граматике,

1. Монументални историйни памятник языку, *Граматика бачваньско-рускеј бешеди* др Габра Костельника, як на кнїжки пише - професора у Львовє (видатель и властитель РНПД Р. Керестур, друковала Српска манастирска штампарија у Сремским Карловцима 1923. року) и нешка, после 85 рокох од виходзєня, шведочи же лєм особна мотивация власного прешвечєня хтора истей резонанциї у найширшим кругу ученого швета рижних прешвечєньох и опредзелєньох ма найлєпши преференциї буц удатна и прилапєна, односно побєдзиц и остац тирваци здобуток нашого жица и найподполнєйше витворєнє нашого жемского посланя.

З Костельникову руку зарисовани язични модалитети – верєнє до *logosu*, моци слова, свидомосци о непреценлївей вредносци знаня и одкриваня наукових правдох, з прешвечєньом же думки порушую шерцо на вельки поднйац и же просвищена свидомосц оплеменює человека, та же *»спредз мушимє научиц граматику тей бешеди хтору найлєпше знамє. А така бє-*

шеда тота, зос хтору ше од дзециньства послугуєме, - мацериньска бешеда.« – давали моц и плеяди його нашлїдовательох. Прето ше, озда, анї нешка не боїме и не унїмаме основоположнїка нашей писменосци поволац медзи нас живих за шведка най пресудзи и потвердзи же зме ше не запушчили и же зме Богу на славу и шицким нам на »ползу« добри діла, по його шлїдох, робели и унапредзовали.

2. Уж перше поровнанє самих назвох тих двох значних творох – *Граматики бачваньско-рускей бешеди* и *Граматики руского языка* було би достаточна основа за фундаменталне социолінгвистичне вигледованє на релациї бачваньско-руска бешеда – руски язык, з окреммим акцентованьом на трансформованє и »дзвиганє« бачваньско-рускей бешеди на уровень руского литературного (нормованого, стандартного) языка, але ше на тот завод затримаме лем у ровнї дисциплини о нукашней структури языка.

2.1. Напевно же Костельник, вещей як сто роки после Вука Караджича (1818), знал за дистинкцию *народни язык – литературни язык*, а як европски ориєнтованому филологу хтори “у Галициї студирал компаративну славистичну филологию” не могли остац непознати Якобсоново (1920) бинарни опозициї и дистинктивни означєня и Сосирово (1916) теорийни аксиоми на хторих заснована сруктуралистична метода як цо *langue – parol*, т.є. бешеда – язык, а заш лем медзи тоти два концептуално-терминологийни парадигми положел знак єднакосци [*Грамматика то наука о бешеди (языку). Бешеда (язык) то средство, зос хторим ше єден человек може спорозумиц з другима людзми.*]. (К., б. 6)

За Костельника бачваньско-руска бешеда диялект (*Грамматика диялекту, хтори так далско од од кнїжковой бешеди, як наша бачваньско-руска бешеда...*) хтори вон зоз нормованьом жада дзвигнуц на уровень стандартного языка, т.є. *отвориц драгу до кнїжкового руско-українського языка, як тиж до сербского чито горватского языка.* (К., б. 4), дзе остава не до конца ясне цо Костельник подрозумйовал под *кнїжковим/кнїжовним руско-українским языком*, понеже значєне його терминох як цо *руско-українски язык, украинско-русски, староукраїнски, староруски, руска бешеда коло Прешова, украински язык, литературни украински, велько-українски, малоруски, та по литературни диалект (!)* барз чежко розгранїчиц, а ище чежше науково потолковац. Додац треба, тиж, же Костельник термин *язичиє* (литературни язык Угорскей Руси) нїгдзе не спомина, як анї прикметнїк од етнонима *Руснак*, хтори би аналогно требал глашиц – *руснацки*. (Пор. недошлїдносци *Руски Керестур/Надь Керестур/Бачкерестур, Русинска улїца у Керестуре а биваю у ней Руснаци и Русини – русински*: 1. стара назва за етноним и з нього

виведзени прикметнік; 2. назва етнічнай засадніцы у Словацкай, Польскай, Украіні, Мадярскай і Румуніі і з неі виведзены прикметнік).

Костельніковы ше нормавац бачваньско-руску бешеду і паставіц ю на уровень стандардызаванага языка, вшеліяк, на добробут народу удало, так же його познейшы нашлідователе – у першым шоре Гаврыіл Надь, Микола Кочиш, та Марія і Евгений Чакан, Микола Скубан, Яша Баков, др Михайло Фейса, др Яков Кишоугас і велі други цо на рижні способи, на Костельніковых асновных постулатах дали творче допрыношене нормаваню нашого языка, рушалі не вецей од дыялекту, але од стандартнаго языка. Др Рамач – тиж так, але його задача прето не була ані кус легчэйша. Напроців. Його шырокому лінгвістычнаму араваню і фундаментагнасці у выгледовацкім поступку, сцерпезлівосці, упартосці і витірвалосці у абрабяню такога абсяжнаго корпусу можае подзековац же наш сучасні літэратурні язык апісаны, прыравнаны гу другім языком, з норму одредзены і етымалагічна поталакваны.

Зоз становіска теоріі стандардызаціі языка, але і зоз саціолінгвістычнаго і псіхосаціалагічнаго становіска хтори др Рамач барз добре пахопел, найзначнэйшы, у стварі, становіска гу стандартнаму языку, адносна гевтому язычнаму ідыому хтори ше нормуе і арганізавана, планскі дружтвено кантралуе. У першэй парадыгмы *народні язык*, у стварі бешедна норма хтору ше хаснуе, то праві язычні ентітэт хтори ше апісуе і нормуе же бн могал втваріц функціі такога ідыому які сучасна саціолінгвістыка навалуе стандартні язык. У другей парадыгмы апазіцію *народні язык – літэратурні язык* – літэратурні язык мож звесц на апазіцію *усні язык – пісаны язык* як два функціонална равнаправні рэалізаціі структурна істаго ідыому. У трецэй канцэптуална-тэрміналагічнай парадыгмы апазіція *народні язык – літэратурні язык* заправадзена на аснові крытэрыяма *ненормаваны – нормаваны язык*. (Р., б. 7)

2.2. За Костельніка »Граматыка то грэчэскае слова, а значі тельо, як по нашому 'пісовня' – то ест: наука о пісаню. Граматыка нас учі, якіх ше правілох трімаме, кед гуторіме, і як маме спісац тото, цо гуторіме.« (К., б. 6), а за Рамача »Граматыка една з дысцыплінох нукашнэй лінгвістыкі. Вона вчуе нукашню структуру языка.« (Р., б. 6), з чого вхадзі же Костельнікава *Граматыка* апісна, з меншэй часці нарматывна, але є істочашне і правопіс (*пісовня*), а Рамач апісуе структуру літэратурнаго языка і утвэрдуе правілы і неправілы формы у нім, та указуе на правіла хтори даваю актуалну язычну норму і хторых ше треба прітрімовац у літэратурным языку, прэцо ей бліжше азначене, попры апіснай, і нарматывна або прэскрыптыв-

на граматика. И Костельник и Рамач часто толкую походженє словох, прецо обидвом граматиком мож шлєбодно додац и прикмету – историйни.

3. Перша часц и Костельниковей и Рамачовой граматики кладзе пред ей хаснователя исту проблематику. При Костельникови то *О писаню и вигваряню*, а при Рамачови – *Фонетика*.

3.1. У вязи з тим не мож не спомнуц два брилянтни роботи хтори обрабяю терминологию у Костельниковей *Граматики*. То работа др А. Д. Дуличенка под назву *Словник рускей лингвистичней терминологии котру створел Гавриїл Костельник* (1995) и работа др Юлияна Рамача *Походженє Костельниковей лингвистичней терминологии* (2004). Дуличенко замерковал же Костельник “без предходней традиції мушел оформиц лингвистични инвентар...”; же “... хаснуюци добру еластичносц и рухомосц системи твореня словох власного языка, вон практично твори цалу лингвистичну терминологию на основи руского язичного материялу...”; же “У тим поглядзе *Грамматика бачваньско-рускей бешеди* Г. Костельника наисце новаторска работа”, при чим му заш лем мож пригвариц подполне игнорованє розширеной медзинародней лингвистичней терминологии. Спомнута Рамачова работа, як додаток гу *Словнику лексики Гавриїла Костельника* (1991), обрабя и дава походженє Костельниковей лингвистичней терминологии (понад 260 термини, дзе наведзени и їх паралели у украинским, польским и других языкох хтори Костельник або превжал, або хтори могли уплївовац на творенє його терминох), цо ише раз указує же Костельник у *Граматики* хаснує домашню терминологию хтору сам, дзекеди вещей, дзекеди меней удатно формовал, а Рамач ше опредзелєл за медзинародни лингвистични термини, присподобуюци их гу законїтосцом нашого языка.

3.2. У поглавю хторе описує уровень фонетики обидвومه авторе хасную призначєни поступок. При Рамачови материя вельо ширше обробена, так же облапени и гарафично илустровани и бешедни органи, руски вокали поровнани з украинским, русийским и сербским вокалами и дати пременки у гласовой системи под уплївом сербского языка при консонантох.

Историйна фонетика (гласи у їх розвитку – дияхрона ровня) при Костельникови обробена у поглавю *О писаню и вигваряню*, а Рамач ше опредзелєл за окремене поглавє хторе дате после *Лексики* и вола ше *Историйна фонетика*, з чим ясно розгранїчел синхрону од дияхронеи оси у языку.

3.3. Костельник нас през *Звуки и букви* уводзи до *Кирилскей азбуки (яку ю ми уживаме)*, *Самогласних и несамогласних звукох*, *Змегчяня*, *Пременки звукох* (несамогласних и самогласних), *Випаданя звукох*, *Вкладаня звукох*, *Полногласу*, *Преруцаня звукох*, *Складох* и *Наглашки*, а Рамач при обробку вокалох и консонантох описал и їх вигваряне, та приказал розлики у руским

и сербским языку и пременки гласовой системы под уплљвом сербского языка, класификовал консонанти по месце и способе твореня, обробел виєдначоване (асимиляцию) консонантох, гиятово консонанти и акцент.

Анализујуци консонанти, Костельник завера до заградзена препречноужинкови (дз), ведно зоз ридкохаснујуцим дж, рахуюци, як виптра, же вон не ма подполне »право граждаства« у системи консонантох руского языка, гоч то една з найфреквентнейших и барз означених фонемох нашого языка.

Окремней значносци Рамачовой *Граматики* доприноси и додаване *Транскрипцији* и ришоване дзепоедних проблемох правопису, за цо оправдане не чежко найсц, а тото цо у тим поглавю Рамачовой *Граматики* треба подцагнуц, то його богата змистовосц и едноставна преглядносц.

Як замерковал др А. Д. Дуличенко, од Костельникового “поровнания у ‘Граматики’ руского языка з украинским, сербско-горватским и польским языком не вше було хасну. Роби ше о опису даяких характеристикох хтори не досц блізки рускому языку, цо у одредзеной мири очежуе розумене ‘Граматики’ и ей хасноване у школах, прецо вона найбаржей була написана. Наприклад, у часци котра пошвечена фонетики, место того же би детальнейше описал характерни у руским языку неполни глас, Г. Костельник, обратно, описуе зявене полного гласу, аж и сам параграф наводал ‘Полноглас’. Але, по нашим думаню, Г. Костельник тото язичне зявене и подобни йому зазначел свидомо, и то не резултат його недошлїдносци и недоцильносци.” (Дуличенко А. Д. 1973: 69).

4. Друга часц обидвох граматиких то *Морфология* (при Костельникови *О значеню и твореню словох*). Рамач на високом фаховим уровню, почитуюци найсучаснейши науково постулати тей часци лингвистичней дисциплини, приказал структуру шицких файтох словох, їх способности виражованя граматичного значеня, формох и категорийох и можливосци їх твореня. Приступ гу тей матерїи му подполно ускладзени з новшу традицију составяня граматиких, та *Грамматика руского языка*, окрем обяжнейшосци и фундаменталнейшосци, практичнейша за хасноване, а вельке число прикладах з литературного и бешедного языка за кажди обрабяни сегмент будзе помоц хасновательом тей граматики легчейше обачиц и звладац понукнуту матерїю од матерїи у *Граматики бачваньско-рускей бешеди*, дзе морфология подзелена на три цалосци: 1. *О значеню и твореню словох*, 2. *Одменка словох*, и 3. *О словох през одменки*.

4.1. При *меновнікох*, наприклад, Рамач направел їх лексично-граматични групи (общи и власни, збирни, конкретни и абстрактни, меновніки хтори означую живе и неживе), обробени род, число и припадок, дати деклинациї меновнікох и приказани суфикси за їх творене, а Костельник суфикси (*на-*

ростки) обробел ведно – и при меновнікох, и при прикметнікох (*придавнікох*) и при присловнікох.

За *прикметніки* Костельник гвари же “при одменки придавнікох маме еднину и множину, припадки и граматични роди так исце, як при одменки меновнікох”, а Рамач их розкласовал на описни и односни, дал їх ступньоване, деклинацию и творене (зоз суффиксами и префиксами, присвойни, материялни, зоз значеньом места и часу).

Заменовніки Костельник подзелел на особово, повратни, присвойни, показовни, питайни, односни и неозначени, а Рамач додал ище 2 файти: одредзени и одрекаюци. Костельник, медзитим, не прави розлику медзи неодредзенима и одрекаюцима заменовніками. Тоти други вон кладзе до категорії *неозначени заменовніки*.

Числовніки у Рамачовой *Граматики* подзелени до пейцох групох (основни, збирни, порядково, неодредзени и ламани числа). При Костельникови то тиж пейц групи, але з иншаким значеньом: числовніки означени и неозначени, главни, зберни, редовни, кельораки и келїсти, а децимални числа ше не споминаю.

Приступ гу обробку *дієсловах* при тих двох авторох тиж розлични. Костельникови познати недоконьчени и доконьчени, преходни, непреходни и повратни дієслова, а Рамач их дзелї по вецей критерийох: дійово и станово, полнозначни и помоцни, модални; законченого и незаконченого виду; преходни, непреходни и повратни; категория стану, способу, часу, особи, роду и числа; особово и безособово, та дава дієсловни форми, класификуе дієслова, указуе як ше твори дієслова (зоз суффиксами и префиксами и самостойни дієслова).

Костельник видзелел дієсловни категорії на основи додаваня суффиксалних елементох медзи дієсловним кореньом и инфинитивним суффиксом *-ц*, при чим не вжати до огляду основи презента и перфекта, а до трецей категорії обединени дієслова з основу на *-а-* (*кричац*) и на *-е-* (*имец*). Зоз формох перфекта (*часу прешлого*) фиксована лем една – з назначеним субектом (*читал сом*), а вихабена друга форма у хторей субект ясно виражени з особним заменовніком (*я читал*). Недорушене тиж остало и питане о активних дієприкметнікох.

Присловніки при Костельникови подзелени до осем групох (часово, местово, способово, за означоване ступня и мери, присловніки за питане, за твердзене, за запрещене и присловніки доповідни), а Рамачово подзелене зошицким иншаке: обставиново, означуюци и присловніки у виреченю, та дате їх творене, ступньоване и сербски уплїв.

Медзи присловніки Костельник положел и словко *не*, а тиж и групи словох типу *реку, знай, як би гвари* и други.

Применовніки Костельник подзелел на первесни и виведзени, Рамач на примарни и секундарни (цо у сущности исте) и обидвоме авторе даваю препатрунок їх хаснованя з припадками.

Остатня часц того поглавля тиж подобна при обидвох авторох: злучніки (при Костельникови и *часточки*, а при Рамачови *словка*) и викричніки.

5. У поглавю о синтакси (при Костельникови *Складаня*) Рамач успишне повязал традиційни и сучасни принцип. Як цо замерковал еден з рецензентох *Граматики*, проф. др Йован Єркович, традиційна метода применъована вшадзи дзе то одвитовало “опису язичней стварности; у случайох повторного вреднованя фактох уведзени шицки здобутки сучасней лингвистичней анализи. Дате надпомнуце ше одноши и на похасновани термини: хасновани добре познати и призвичаєни термини у шицких случайох кед покривали винешену поєдиносц, а нови прилапени лем кед су у функції лепшого ошвицованя и розумєня проблема” (Єркович 2002: 68).

5.1. Тота наукова обласц окреме добре и преглядно обробена, илустрована з прикладами виреченьох з народного и литературного языка хтори гу тому и стилски розгранічени. Детально розробени шицки файти виреченьох, прємєнлїви слова у виречєню, а надзвичайну вредносц ма часц того поглавля о хаснованю припадкох з применовніками и без нїх, указуюци насампрєдз на уплїв сєрбского, алє и мадярского и нємецкого языка.

Костельник наводзи же зложєни вирєчєнєя “можу буц зложєни або *неовисно* або *овисно*”, та толкує же “неовисно два, або вєцєй вирєчєнєя зложєни тєди, кєд бѣ каждє з тих вирєчєнєох *могло стац самє за сєбє*. *Н. пр. Вон бѣ шє могол учѣц, алє нє сцє*”, а Рамач тоти независно-зложєни вирєчєнєя подзелєл на 6 файти (составни, закључни, процивни, викључни, роздзєльни и независно-зложєни приложєни вирєчєнєя). За овисно зложєни вирєчєнєя Костельник гвари же то “вирєчєнєя тєди, кєд єдно вирєчєнє приходзи *лєм як часц другого*. *Н. пр. Як сєбє прєстрєши, так будзєши снац*” и розкласовал их по значєню до дзєвєц родох: односни, питайнї, нашлєдствово, доциљни, причиново, допустово, поровнууюци, часово и условни, за розлику од Рамача хтори их подзелєл на 5 типи (субєктово, прєдикатово, атрибутово, обєктово и додатково; тоти остатнї, заш, аж на 14: местово, часово, причиново, пошлїдково, намирни, условни, допусни, способово, зоз значєньом мири, поровнууюци, прєдикатско-атрибутово, приложєни зависно-зложєни, зложєни з вєцєй зависних вирєчєнєох и зложєна синтаксична цалосц).

Костельникови тиж вимкли з уваги слова хтори граматично нє вязани зоз члєнами вирєчєнєя (наглашєни слова, уложєни слова, групи словох) и ви-

реченя з видвоєними членами. Як зложени виреченя вон квалификує прости виреченя з єднородними додатками и предикатами и наволоє их *сцагнути виреченя*, а питаня директней и индиректней бешеди недосц ошветлени.

5.2. Єдна дигресия з тим у вязи заслужує кус вецей уваги: о злучніку *да* у нашим языку писане на вецей заводи. Споминаме лєм роботу др А. Д. Дуличенка, дзе гвари же “Док Костельник у своєй *Граматики* пробовал лєм огранічиц хаснованє злучніка *да*, не виключуюци го на тот способ з граматичней системи руского литературного языка, дотля автор веліх повойнових школских учебнікох мацеринского языка Микола Кочиш виражел своєю негативне становиско спрам хаснованя того злучніка... У учебніку за 7. класу вон пише: ‘У нашей бешеди не нужни злучнік *да*, котри зме прияли зоз сербскогорватского языка’.” (Дуличенко А. Д. 1995: 272).

Гоч Костельник (К., 43) гвари же “особито на *да* треба мерковац, же би го не хасновац пречасто, же би *да* зошицким не вициснуло нашо правданє *же*”, вон у доцільних виреченьох допущує хаснованє того злучніку: *Пошол до тиньвици, да принєше вина.*, як и у *превращеней бешеди: Оцец ми гварел, да идзем до сушеда, и да повем, же нєшка будземе тлачиц.* При Рамачови ше медзи злучніками злучнік *да* не спомина – у допollyнующих злучнікох дати його руски еквиваленти *же, же бим (биш, би...)*, як и у цільових и намирних злучнікох: *же, же бим (биш, би...), най.* Тот злучнік спомнути у поглавю *Наш народни и литературни язык (Литературни язык од 1904. по Другу шветову войну, Стихийни розвой литературного языка: уплїв сербского языка)* (Р., 557), дзе Рамач гвари: “Окреме части злучнік *да*, нпр.: дєржавна власц... силувала народ *да* школи будує, *да* до нїх дзєци... посила.”

Потвердзєне же ше злучнік *да* у нашим языку хасновало вельо скорей як цо мож бешедовац о уплївє сербского языка находзимє, медзи иншим, у молитви *Оченаш* хтору нашо людзе з давен-давна вигваряю так: “... *да* святит ся имя Твоє, *да* приде царствіє Твоє, *да* будєд воля Твоя...”.

5.3. У тей глави вшелїяк треба спомнуц барз драгоценни додаток *Хаснованє припадкох*, дзе на коло 100 бокох (304-397) детально обробени и з прикладами илустровани шицки припадки без применовнікох и з применовніками и назначени применовніки и применовнічки вирази сербского и восточнославянского походзєня.

6. Костельник у Другей часци *Граматики* (К., б. 40) *О значєню и творєню словох* под точку 7 наводзи *Цудзи слова*, дзе видвоєює *мадярски, нємецки, сербски и дзєяки други* слова хтори зме прияли през мадярски и сербски язык (*француски, латиньски, талияньски, румуньски*), а основне правило при пребераню словох з других языкох записал так (К., б. 42): “1. Кєд єст своєю слово, та нє шлєбодно брац *цудзе*... ; 2. Дзе нє мамє ище своєю, там

треба *створиц* нове слово, або *вжац* слово зос нашого кнїжкового або зос сербского языка, але треба тото слово *применїц* ту духу нашей бешеди.”

6.1. Рамач у поглавю *Лексикология* тиж на коло 100 бокох (397-499) класификовал руску лексику рушаючи од 7 становискох: становиска походзєня, територіяльного хаснованя, соціяльного хаснованя, становиска стилу, активного и пасивного хаснованя, становиска фреквенції и семантичного становиска. Кажде з тих становискох детально розробене и подкріпене з прикладами, та, напр. лексика зоз становиска походзєня розчленєна на карпатску лексику (праславянизми, мадяризми, германізми, латинізми, грекизми, церковнославянизми, румунізми, други позички и деформовани слова) и нову лексику (сербизми, нови немецки и мадярски позички, англизми, русизми и восточнославянизми), дзе обробени и калки, нукашня деривация, реактивизация застарєней лексики и фразеология. Лексика зоз становиска територіяльного хаснованя подзелєна на общенародну лексику и диялектизми, зоз становиска соціяльного хаснованя на професіоналну лексику и жаргон/арго, лексика зоз становиска стилу на неутралну лексику, лексику усней бешеди, кнїжкову и експресивну лексику, зоз становиска активного и пасивного хаснованя на историцизми, архаїзми и неологизми, а лексика зоз семантичного становиска на гомоними, синоними и антоними.

6.2. Ономастика (шицки власани мєна) у Рамачовєй *Граматики* тиж интересантно обробєна. Дата руска антропонимия, власни мєна, презвиска (и назвиска) и їх суфиски, як и топоними (географски назви).

6.3. У *Лексикографїї* (теорїї и пракси составяня словнїкох) хаснователь *Граматики* поучени о описних, прекладних, правописних, фразеологийних, диялектологийних, етимологийних и историйних словнїкох. Текст писани ясно, розумлїво каждому читачови, понукаючи велї хасновити информациї хтори пояснєни на вельким чишлє прикладах.

7. З обласци историйней граматики при Костельникови дати лєм рефлексии праславянских гласох (и буквох) *ят*, *єн* и мєгкого и твардого полугласнїка (*йор* и *їр*) у обшим руско-українским, сербско-горватским и польским языку, док Рамач вельо детальнєйше обробєл тоту проблематику даваюци комплетну праславянску гласову систему (полугласнїки, *ят*, назали *єн* и *он*, вокалне *р* и *л*, полногласни групи *tort*, *tolt*, *tert*, *telt*, *ort* и *olt*, протетичне *й* и *в*, преход *є* до *о*, пременка *єв* на *ов*, превої, консонанти *г* и *з*, консонанти *ф* и *дж*, йотованя, змєгчованя консонантох, палатализациї и велї други пременки консонантох) и дал приклади рефлексох у праславянским, русийским, словацким, сербским и руским (дагдзе и польским) языку. Нє вихабєни анї пременки на морфологийним уровню, та так дати дзєпєдєни стари форми мєновнїкох женского роду у локативє єднини, мєновнїки стрєднього роду у

генитиве множини, кратки форми прикметнікох, як и стари инфинитивни суфикс *-ци*.

8. Поглаве *Наш народни и литературни язык* окреме значне за каждого читача хтори жада дознац вецей о нашим языке. У нїм го автор уводзи до карпатскей языковой системи и нових пасмох у нашим языке, указує на керестурско-коцурски язични розлики, описує наш язык по приселеню, толкує нашо народне мено и дава основни риси нашого языка у пейцох периодох: по конц 19. вику, од 1904. по Другу шветову войну, од 1945. по шейдзешати роки, од шейдзешатих рокох по нешка и дальши розвой нашого нашого литературного языка (дзе облапени можлївосци нашого народного языка – домашнї еквиваленти место сербизмох, »гришки« хтори указую на нукашню моц нашого языка, реактивоване архаїзмох, »чисценє« языка – нерозликованє наших и цудзих елементох, одпор гу мадяризмом и германизмом, операнє на други языки: восточнославянски и сербски обмоток, творенє словох по карпатским образцу, операнє на други языки и писательов язык як невичерпне жридли).

9. Гоч *Предметни регистер* напевно вимагал од автора вельки труд, вон барз хасновити за швидке и легке находзене гледаного проблема у *Граматики* под наведзену точку. Потим шлїдза *Скрацєня менох и насловох, Други скрацєня и знаки* и богата *Литераура* хтора нас упутує на проблеми граматичного обробку язичней матерїї.

10. На основи виложеного, треба ише раз повесц же Костельник тримал бачваньско-руску бешеду за диялект кнїжкового руско-українского языка, цо ше през теорийни розпатраня указало лем з часци точне. Ниа цо вон сам записал у *Хронїки Керестура* (Костельник 1975: 156):

“През тото време, одкеди нашо Руснаци жию у Бачкей, одцудзели ше вони од других Руснацох, у вельким руским народзе постали вони окремна грана. На новим своїм обиталищу, у нових приликох виробели себе нови характер, нови способ живота у обичайох, у газдованю, у едлу, у облечиву. А и язык їх постал *‘їх власни’* котри вецей нікому не припада лем їм. Па так тото шицко нашло свой вираз и у чувству наших Руснацох. Вони знаю, же вони *‘не таки’* Руснаци як други. Вони ше сами оддзелюю од других Руснацох. Руснаци, хтори биваю на *Горнїци* (т. є. у Горней Мадярскей), то *Горняци*, а тоти, цо биваю у Галициї, то *Галицияне*. О Руснацох под московским царом жию *Руси* (або колективно: Рус) або *Москале* (колективно: Москов або Москаль). *Руснаци simpliciter* як сом уж спомнул, то лем *нашо Руснаци*.”

Кед би Костельник у своїм чаше знал за Сосирово аксиоми структурализма *langue/parole*, т.є. бешеда – язык, можебуц би свою дихотомию не поставел як диялект – литературни язык. Але, оспорїовац му описованє

и з часци нормоване бачвансько-рускей бешеди, та ей *дзвигане* на уровень стандардизованого языка нїзач не шмеме, окреме кед маме на розуме час и условия наставаня того значного и каждой похвали вредного витвореня. Рамачова *Граматика* наставала у вельо иншакых дружтвених условийох и зоз вельо иншакима науковима сознаниями, цо не значи же авторови не було потребне огромне лингвистичне знанє, мудросц и толеранция та заключиц:

1. же ше руски язык формовал у карпатским ареале дзе ше сходза восточнославянски и заходнославянски языки (прецо ма характеристики и єдних и других);

2. же руски язык треба виучовац як уж формовану систему, односно як окреми славянски язык хтори ма даєдни характеристики з языками и диялектами карпатского ареалу;

3. же не треба визначовац же зме тоти або гевти слова, форми итд. прияли од Словацох, други од Українцох, треци од Поляцох итд.;

4. же не треба тенденциозно наглашовац же вон по своїх характеристикох припада у векшей мири восточнославянским або заходнославянским языком, але досц констатовац же вон ма характеристики и восточно- и заходнославянских языкох.

Дзепоедни лингвистични мена шветового формату (О. Мишанич, С. Густавсон, М. Пешикан) наш руски, руснацки язык тиж розкласовали гу штрене- або централнославянским языком, цо Рамачово опредзелене у подполноски потвердзує, а Костельниково слова о “иншакосци” нашого языка у одношеню на други языки, хтори зме кус скорей наведли, лем потвердзую Рамачово становиско гу рускому/руснацкому языку як окремному славянскому языку, нормованому и стандардизованому у шицких сферах хаснованя.

Мож з правом повесц же виходзене *Граматики руского языка* др Юлиана Рамача представя исту таку важну историйну подїю – и за наш народ и за цалу славистичну наукову явносц – як цо було и виходзене *Граматики бачвансько-рускей бешеди* др Габра Костельника пред 85 роками. Гу тому, *Граматика руского языка* др Юлиана Рамача будзе вредни, фундаментални *приручнїк* за тих цо преподаваю руски язык, потребни и хасновити *учебнїк* за тих цо го уча, але и добра, озбильно и детально зробена *граматика руского языка*.

ЛИТЕРАТУРА

Дуличенко, А. Д. (1973). Гавриїл Костельник и його “Граматика бачвансько-рускей бешеди”. *Шветлосц* 1. Нови Сад : Руске слово. (67-76).

- Дуличенко, А. Д. (1995а). Словник рускеј лингвистичнеј терминологији котру створел Гавриїл Костельник. *Jugoslavo Ruthenica*. Нови Сад : Руске слово (б. 291-307).
- Дуличенко, А. Д. (1995б). Гу питаню о злучніку »да« у язiku югославянских Руснацох. *Jugoslavo Ruthenica*. Нови Сад: Руске слово (б. 265-277)
- Єркович, Й. (2002). Граматика руского язика др Юлијана Рамача. *Studia Ruthenica* 8. Нови Сад : Руске слово. (б. 67-69)
- Костельник, Г. (1923). *Граматика бачваньско-рускеј бешеди*. Руски Керестур : РНПД.
- Костельник, Гавриїл (1975). *Проза*. Нови Сад : Руске слово.
- Рамач, Ю. (1991). *Словник лексики Гавриїла Костельника (слова восточнославянског и польског походзєня)*. Нови Сад : Руске слово
- Рамач, Ю. (2002). *Граматика руского язика*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Рамач, А. (2004). Лингвистична творчосц Гавриїла Костельника. *Шветлосц* 4. Нови Сад : Руске слово. (б. 459-468).
- Рамач, Ю. (2004). Походзєне Костельниковеј лингвистичнеј терминологији. *Шветлосц* 1. Нови Сад : Руске слово. (б. 12-36)

Helena Medeši

OD BAČKO-SREMSKOG GOVORA DO RUSINSKOG KNJIŽEVNOG JEZIKA

S a ž e t a k

Prikaz *Gramatike rusinskog jezika* dr Julijana Ramača (Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd 2002), u poređenju sa *Gramatikom bačko-rusinskog govora* dr Havrijila Kosteljnika (RNPД Ruski Krstur, Sremski Karlovci 1923), ukazuje na sličnosti i razlike dva autora u pristupu obradi ove materije. Dok dr Kosteljnik rusinski jezik smatra dijalektom književnog rusko-ukrajinskog jezika, dr Ramač zaključuje da se rusinski jezik formirao u karpatskom arealu, gde se seku izoglose istočnoslovenskih i zapadnoslovenskih jezika, te da ne treba tendenciozno naglašavati kojoj grupi jezika rusinski jezik pripada, već ga izučavati kao formiran sistem – poseban slovenski jezik. Za rusinistiku, kao za celokupnu slavističku naučnu javnost, obe gramatike predstavljaju veoma važan istorijski događaj: dr Kosteljnik je bačko-rusinski govor normiranjem podigao

na nivo standardizovanog književnog jezika, a dr Ramač je otišao korak dalje, detaljno i ozbiljno ga opisujući.

Funkcijom i namenom ovih dveju knjiga može se objasniti visoka podudarnost predmeta opisivanja i redosleda izlaganja u njima – deskriptivne i normativne gramatike, kao i razlike, koje su nužno i posledica razlike u vremenu izdavanja, a to znači i u razvoju rusinistike i zadataka koji se pred nju postavljaju. Uočljiva razlika među ovim dvema gramatikama tiče se terminologije: Kosteljničnik je postavio i primenio terminologiju na osnovu rusinskog jezičkog materijala, dok se Ramač koristio interancionalnom lingvističkom terminologijom. Za Kosteljničnika gramatika je nauka o pisanju, koja nas uči pravilima govorenja i pisanja, a za Ramača lingvistička disciplina koja proučava unutrašnju strukturu jezika. Prvi delovi ovih gramatika tiču se iste problematike: Kosteljničnik – *O pisanju i izgovaranju*, Ramač – *Fonetika*; pri tome Kosteljničnik podatake o istorijskom razvoju glasova uključuje u prva poglavlja, a Ramač ih izdvaja u zasebno poglavlje – *Istorijska fonetika*. Kosteljničnik je u istom poglavlju (*O značenju i tvorbi reči*) dao prikaz morfoloških obeležja rusinskog jezika, tvorbe reči i značenja, dok je Ramač leksikologiju, onomastiku i leksikografiju dao u posebnom poglavlju.

Obe prikazane gramatike imaju istorijski značaj kako za rusinski jezik i narod, tako i za celu slavistiku: *Gramatika* Havrijila Kosteljničnika – kao prva gramatika rusinskog jezika, a *Gramatika* Julijana Ramača – kao moderna gramatika jednog slovenskog jezika.

Helena Medeši

FROM THE DIALECTS OF BAČKA AND SREM TO THE RUTHENIAN LITERARY LANGUAGE

S u m m a r y

A review of the *Grammar of the Ruthenian language* by Dr Julijan Ramač (published by The Institute for Textbooks and Teaching Aids, Belgrade in 2002), in comparasion with the *Grammar of Ruthenian dialects in Bačka* by Dr Havrijil Kosteljničnik (RNPĐ Ruski Krstur, Sremski Karlovci 1923), points out the similarities and differences between the two authors in their approaches. While Dr Kosteljničnik considers the Ruthenian language a dialect of the literary Russian-Ukrainian language, Dr Ramač concludes that it has been shaped in the area of the Carpathians, where the isoglosses of the East Slavic and West Slavic languages cross, and it is not necessary to emphasize to which language group the Ruthe-

nian language belongs, but to study it as an entire system – a distinct Slavic language. For Ruthenian studies, as well as for the general Slavic scientific public, both grammars represent very important historical events; Dr Kosteljnik raised the Bačka Ruthenian dialect by standardization to the level of a literary language, and Dr Ramač went one step further, describing it seriously and thoroughly.

Albina Nečak Lük
(Ljubljana)

JEZIKOVNA POLITIKA V IZOBRAŽEVANJU V VEČJEZIČNIH OKOLJIH

Spominu na mojo duhovno mentorico prof. dr. Melanijo Mikeš posvečam prispevek na temo, ob kateri se je najino strokovno sodelovanje v začetku 70-ih let prejšnjega stoletja začelo, se udeležilo v mnogih skupnih projektih, preraslo v pristno prijateljstvo ter se, v mojo škodo, prezgodaj izteklo.

Prispevek razpravlja o vlogi jezikovne politike pri oblikovanju modelov izobraževanja v večjezičnih okoljih. Izbira določenega modela izobraževanja na narodno mešanih območjih in njegovi rezultati oz. učinki so odvisni od narodnostne in jezikovne politike določene družbe. Potrebe izobraževanja v narodno mešanih območjih Slovenije pokrivata dva modela. Na narodno mešanem območju Slovenske Istre deluje šola z italijanskim učnim jezikom in prilagoditvami programa pri predmetnih področjih, ki zadevajo italijansko zgodovino in kulturo. Hkrati je v izobraževalnih ustanovah s slovenskim učnim jezikom italijanski jezik obvezen učni predmet. Na narodno mešanem območju Prekmurja deluje dvojezična šola: v mešanih oddelkih, v katere so vključeni otroci s slovensko in madžarsko materinščino, se pouk se odvija v dveh jezikih, slovenskem in madžarskem. Medtem, ko model izobraževanja na narodno mešanem območju Slovenske Istre lahko označimo kot družbeno trdno podprt ohranjevalni model z obogatitveno komponento, sodi model dvojezične vzgoje in izobraževanja na območju Prekmurja med dvosmerne modele ohranjanja dveh jezikov in kultur.

Ključne besede: jezikovna politika, dvo- večjezično okolje, dvojezično izobraževanje, jezik večine, jezik manjšine, učni jezik.

1. Modeli izobraževanja v dvo(v več)jezičnem okolju

Nadpomenka dvojezično izobraževanje pokriva vrsto programov in modelov s povsem različnimi družbenimi in jezikovnimi cilji. Pojavne oblike dvojezičnega izobraževanja so nadvse raznolike in kompleksne. V zasnovi je mogoče ločevati med dvema pomembnima iztočnicama: na eni strani kontinuumu je minimalni pogoj, da so v izobraževalno dejavnost vključeni učenci z različno materinščino; na drugi strani pa stoji optimalna različica programa, ko sta v izobraževalnem

procesu v rabi dva jezika, jezik večine in manjšine in ki vzpodbuja ne le ohranjanje dveh jezikov, temveč tudi drugih vidikov identitete obeh etnij.

Poimenovanje torej kaj malo pove o organizaciji dela ter o značilnostih (posebnostih) učnega procesa v ustanovah, kjer takšno izobraževanje poteka. Napoveduje le prisotnost dveh jezikov v izobraževanju, nepojasnjena pa ostajajo številna vprašanja o organizaciji takšnega izobraževanja ter jezikovni organizaciji življenja in dela v izobraževalnih ustanovah z dvema jezikoma, kakor so:

Kako se kaže prisotnost dveh jezikov v izobraževanju? Ali gre samo za učence z različno materinščino, torej za narodnostno mešano populacijo šol in drugih vzgojno izobraževalnih ustanov, medtem ko je pri pouku prisoten le en učni jezik? Ali oba jezika opravljata določene funkcije? Na katerih stopnjah izobraževanja, oziroma v katerih razredih? Kdaj in kje: samo pri pouku ali tudi zunaj njega? Kakšne so funkcije obeh jezikov? Na primer: ali je en jezik prisoten le kot učni predmet, medtem, ko je drugi - ponavadi jezik večinske skupnosti - tudi učni jezik; kakšno število ur je namenjeno za poučevanje posameznega jezika kot učnega predmeta; kakšna so razmerja med njima, kadar sta oba jezika učna jezika; katera predmetna področja se poučujejo v enem oz. drugem jeziku, samo humanistično/družbena ali naravoslovno tehnična področja; kakšen časovni delež je namenjen pouku v enem oziroma v drugem jeziku? Kakšen položaj imata oba jezika zunaj pouka? Ali služita le za medsebojno sporazumevanje učencev iste materinščine? Ali sta oba ali samo eden sredstvi sporazumevanja med učitelji v zbornici in zunaj nje, ali ustanova uporablja oba ali samo enega za obveščanje in sporazumevanje z učenci in z njihovimi starši? Kako je z jezikom šolske dokumentacije in dokumentov (dnevnikov, redovalnic, učnih priprav, obvestil, priznanj, spričeval, itd.)? Kakšno je jezikovno (oziroma etnično) poreklo učencev, ki se vključujejo v dvojezično izobraževanje, so to otroci iz vrst manjšine ali tudi iz vrst večine?

Kakšna je sporazumevalna zmožnost učencev v teh dveh jezikih? Ali gre za fakultativno ali obvezno obiskovanje dvojezičnega pouka oziroma fakultativno ali obvezno učenje določenega jezika? Kakšne so etnodemografske in socialne značilnosti okolja, v katerem poteka dvojezično izobraževanje? Kakšen je status obeh jezikov v tem okolju in kakšne funkcije opravljata? In še vrsto vprašanj je mogoče postaviti.

Že delni seznam vprašanj, kakor smo ga navedli zgoraj, opozarja, da je ob izbiri oziroma oblikovanju modela dvojezičnega izobraževanja upoštevati številne dejavnike, ki so povezani z otroci, njihovo jezikovno zmožnostjo, značilnostmi njihovega mikro in makro okolja, potrebami posameznih narodnih skupnosti in družbe v celoti.

Izbira določenega modela izobraževanja na narodno mešanih območjih in njegovi rezultati oz. učinki so torej odvisni od narodnostne politike določene družbe, kar je v določen tip programa izobraževanja vgrajeno kot družbeni cilj, in pa od jezikovne politike določene družbe, kar se v programu artikulira kot jezikovni cilj. Izbira učnega jezika v določenem programu ter narodnostna sestava oddelkov oziroma šol v etnično mešanih okoljih sta torej postavljeni v funkcijo doseganja družbenih in jezikovnih ciljev.

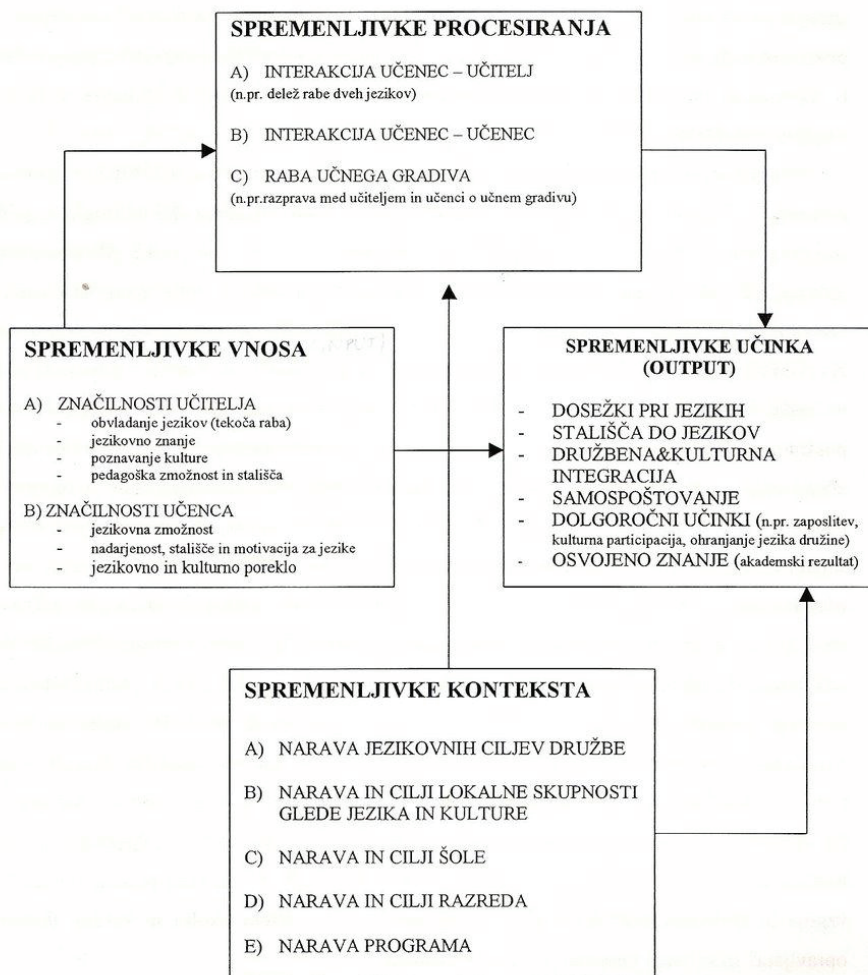
Iz zgoraj povedanega izhaja, da noben model nima univerzalne vrednosti in ga ni mogoče v izvorni obliki prenesti v drugo okolje. Primerjava različnih modelov pokaže, da je do visoke stopnje sporazumevalne zmožnosti v J1 in J2 mogoče priti po različnih poteh. Pri snovanju modela za določeno okolje je treba upoštevati tri skupine spremenljivk, situacijske, operativne in programatične.

Ob izbiri modela izobraževanja v takšnih okoljih se pojavlja več dejavnikov, ki jih velja upoštevati pri jezikovnem načrtovanju. Ključnega pomena ob izbiri določenega programa v dvojezičnem okolju je namreč ustrezno ovrednotenje elementov dvojezičnega konteksta. Gre za zahtevno nalogo: dvojezični kontekst namreč ni vnaprej opredeljena, homogena celota. Narobe, vsak stični jezikovni položaj predstavlja posebno dvojezično sotvarje, z lastnimi značilnimi potezami.

V dvojezičnem okolju morajo strokovnjaki, učitelji in vsi ostali za načrtovanje izobraževalne politike zadolženi posamezniki in ustanove vzpostaviti ustrezen odnos do dveh središčnih pedagoških problemov. Postavlja se vprašanje izbire ustreznega modela izobraževanja, takšnega, ki na primeren način povezuje razvoj sporazumevalne zmožnosti v dveh jezikih (1.) ter spoznavni oziroma akademski razvoj v okviru seznanjanja z vsebinami z različnih predmetnih področij (2.). Vprašanje se navezuje na izbiro ustreznega pristopa oziroma metode pri pouku prvega (materne) in drugega jezika (jezika jezikovne skupine, ki živi v istem okolju). Vzajemno delovanje družbenih, psiholoških in izobraževalnih dejavnikov še bolj kakor v drugih okoljih vpliva na uspešnost otroka v dvojezičnem okolju, na njegov jezikovni razvoj in z njim povezano učno uspešnost pri drugih predmetih.

Model, ki vgrajuje spremenljivke družbenega okolja ter razvojnih in jezikovnih značilnosti otrok, ki jim je namenjen, ponuja obetavne možnosti za uspešnost na obeh ravneh.

Skica 1: Vzajemno delovanje spremenljivk vnosa, konteksta, procesa in učinka dvojezičnega izobraževanja (Dunkin, Biddle 1974)



Z vidika izobraževalne politike je treba torej jasno opredeliti več dejavnikov, ki zadevajo razmerja med maternim in drugim jezikom učencev ter njuno vlogo in funkcijo v izobraževalnem procesu. Seveda je podlaga za kakršnokoli načrtovanje izobraževalnih modelov v etnično mešanih območjih razvidna jezikovna politika. Koncept evropske demokracije in kulturne/jezikovne pluralnosti postavlja v ospredje vprašanje oblikovanja vzorcev družbene interakcije med različnimi jezikovnimi skupnostmi, ki živijo na stičnih območjih.

Načrtovati model izobraževanja v na stičnih jezikovnih območjih pomeni doreči naslednje:

- Kakšni so cilji modela? Ali so v glavnem instrumentalni: ohranjanje materinščine kot sredstva sporazumevanja v domačem okolju in razvijanje drugega jezika zaradi nadaljnjega izobraževanja? Ali gre tudi za integrativne cilje, za ohranjanje in utrjevanje etnične identitete obeh skupnosti ob hkratnem razvijanju kulturnega in jezikovnega pluralizma?
- Kako naj bo interakcija med manjšinsko in večinsko skupnostjo reflektirana in vgrajena v življenje in delo šole?
- Kako se naj statusna razmerja med obema skupnostma in njunima jezikoma izražajo v predmetniku in v učnih programih?
- Kako naj bo v učne programe in v učno gradivo vgrajena zgodovinska razsežnost sobivanja ter sočasne značilnosti življenja, ambicije in odnosi dveh skupnosti na skupnem prostoru?
- Kdo naj odloča in sodeluje pri pripravi predmetnikov, učnih programov in gradiv. Ali je mogoče priprave vključiti tudi strokovnjake iz vrst manjšinskega prebivalstva? Ali je zaželeno tudi sodelovanje s strokovnjaki iz vrst matičnega naroda?

2. Modeli dvojezičnega izobraževanja v Sloveniji

V izobraževalni sistem v Sloveniji se vključujejo otroci dokaj raznolikega etničnega, kulturnega in jezikovnega porekla. Če pustimo ob strani sporadične poskuse po različnih metodičnih poteh približati slovenščino kot učni jezik v slovenski šoli tudi učencem z drugačno materinščino (Romom, priseljencem, raztresenim pripadnikom drugih etnij), pokrivata potrebe izobraževanja v narodno mešanih območjih Slovenije dva modela.

Skica 2: Etnična specifika in jezikovna organizacija pouka v Sloveniji (Nečak Lük 2003)

<i>Območje</i>	<i>Narodnost učencev</i>	<i>Učni jezik</i>	<i>Jezikovni predmeti (glede na metodo)</i>	<i>Prilagoditve pri predmetnih področjih</i>
Slovenija	Slovenci Romi ¹ drugojezični otroci ²	slovenski	slovenščina kot J1 tuji jeziki (I, II, ...)	nacionalni kurikulum
Narodno mešano območje	Italijani Slovenci drugojezični otroci	italijanski	italijanščina kot J1 slovenščina kot J2 tuji jeziki (I,II,...)	razširjene vsebine iz italijanske
Slovenske Istre	Slovenci drugojezični otroci	slovenski	slovenščina kot J1 italijanščina kot J2 tuji jeziki (I,II,...)	zgodovine in kulture
Narodno mešano območje	Madžari	slovenski in madžarski	madžarščina kot J1 slovenščina kot J2 tuji jeziki (I, II, ...)	razširjene vsebine iz madžarske
Prekmurja	Slovenci Romi drugojezični otroci		slovenščina kot J1 madžarščina kot J2 tuji jeziki (I,II,...)	zgodovine in kulture

Glede na to, da zaradi omejenega števila drugostopenjskih programov na obeh narodno mešanih območjih je na drugi stopnji tudi zunaj teh območij poskrbljeno za kontinuiteto pri učenju jezika narodnosti: „Dijakom in vajencem, ki končajo osnovno šolo v jeziku narodnosti oziroma dvojezično osnovno šolo in se vključijo v poklicne šole, srednje tehniške oziroma srednje strokovne šole ali gimnazije zunaj narodnostno mešanega območja, morajo te šole same ali skupaj z drugimi omogočiti pouk jezika narodnosti kot fakultativnega predmeta. Pouk jezika narodnosti se organizira, če se zanj odloči najmanj 5 dijakov oziroma vajencev, in je za dijake in vajence brezplačen. Skupina dijakov oziroma vajencev se lahko oblikuje tudi izmed dijakov oziroma vajencev, ki se izobražujejo po različnih izobraževalnih programih v različnih šolah v istem kraju.”³

¹ V zadnjih letih romskim otrokom ponekod pomagajo k znanju učnega jezika (slovenščine) s pomočjo romščine. Romski jezik uvajajo kot sredstvo sporazumevanja med vzgojitelji(cami) in otroki že v vrtcu, poleg tega pa je v šoli poskrbljeno za individualno pomoč pri premagovanju jezikovnega primanjkljaja v slovenskem učnem jeziku. Poleg tega je za Rome v Prekmurju je značilna tudi vse večja samoorganiziranost; med drugim organizirajo jezikovne tečaje, zbirajo jezikovno gradivo, itd (Nečak Lük 1999).

² To so v glavnem otroci priseljencev iz nekdanje Jugoslavije, pa tudi drugi drugojezični otroci. Nekatere šole v ljubljanski regiji jim (poleg dopolnilnega pouka) pomagajo k izpopolnjevanju sporazumevalne zmožnosti v učnem (slovenskem) jeziku s prilagojenimi metodami v okviru jezikovnega pouka.

³ Člen 9 Zakon o posebnih pravicah italijanske in madžarske narodne skupnosti na področju vzgoje in izobraževanja iz leta 2001. Uradni list RS, 35.

Na narodno mešanem območju Slovenske Istre deluje šola z italijanskim učnim jezikom in prilagoditvami programa pri predmetnih področjih, ki zadevajo italijansko zgodovino in kulturo. Hkrati je v izobraževalnih ustanovah s slovenskim učnim jezikom italijanski jezik, v skladu s smotri vzgoje za spoštovanje večkulturnosti, obvezen učni predmet.

Na narodno mešanem območju Prekmurja deluje dvojezična šola: v mešanih oddelkih, v katere so vključeni otroci s slovensko in madžarsko materinščino, se pouk se odvija v dveh jezikih, slovenskem in madžarskem.

Poleg ciljev, določenih s predpisi na področju vzgoje in izobraževanja, so v programe izobraževanja za pripadnike italijanske in madžarske narodnosti umeščeni še cilji, ki prispevajo k kakovosti življenja na narodnostno mešanih območjih. Poudarjeni so cilji, ki se ujemajo z načeli mednarodne skupnosti ter z univerzalnimi in regionalnimi dokumenti o pravicah manjšin. Naravnani so k ohranjanju in razvijanju jezikovne in kulturne identitete pripadnikov italijanske ter madžarske narodne skupnosti, k pospeševanju medkulturnega sporazumevanja (komunikacije) ter integracije, k vzpostavljanju razumevanja in sožitja med pripadniki slovenskega naroda in italijanske oziroma madžarske narodne skupnosti.

Ti cilji so:

- ohranjanje in razvijanje italijanskega in madžarskega jezika ter kulture italijanske in madžarske narodne skupnosti
- razvijanje jezikovnih zmožnosti v prvem in drugem jeziku,
- razvijanje védenja o zgodovinski, kulturni in naravni dediščini italijanske in madžarske narodne skupnosti ter njunih matičnih narodov,
- razvijanje zavesti o pripadnosti italijanski oziroma madžarski narodni skupnosti ter razvijanje lastne kulturne tradicije,
- vzgajanje za strpne odnose na narodnostno mešanih območjih, za spoštovanje narodne in kulturne drugačnosti, za sodelovanje med pripadniki slovenskega naroda in pripadniki italijanske oziroma madžarske narodne skupnosti ter za razvijanje sposobnosti za življenje na narodnostno in jezikovno mešanih območjih,
- seznanjanje s položajem narodnih skupnosti v sosednih državah ter vzpostavljanje vezi s pripadniki in ustanovami teh skupnosti,
- ustvarjanje pogojev za dejavno vlogo (v tem delu Srednje Evrope) pri oblikovanju razmerij med narodi, jeziki in kulturami v združeni Evropi.

2.1. Filozofija modela izobraževanja na narodno mešanem območju Prekmurja

Medtem, ko model izobraževanja na narodno mešanem območju Slovenske Istre lahko označimo kot družbeno trdno podprt ohranjevalni model (Baker,

Jones 1998)⁴ z obogatitveno komponento (model nudi možnost osvajanja italijanskega jezika in spoznavanja italijanske zgodovine in kulture tudi učencem večinske skupnosti), sodi model dvojezične vzgoje in izobraževanja na s Slovenci in z Madžari poseljenem območju Prekmurja med *dvosmerne* modele ohranjanja dveh jezikov in kultur. Konkretnije, gre za model *enakovrednega* ohranjanja dveh jezikov (Mackey 1972). Pouk v dveh jezikih obiskujejo učenci iz vrst manjšine in večine (pa tudi drugi) in dveh maternih jezikov v skupnih oddelkih. Ob tem imata oba jezika enak status pri vseh predmetih, kar se udejanja s prehajanjem iz enega jezika v drugega v določenem časovnem zaporedju. Oba jezika sta enakovredni sredstvi sporazumevanja pri pouku in zunaj njega ter pri delovanju šole na ustni in pisni ravni. Program je razširjen z vsebinami, ki zadevajo madžarsko zgodovino in kulturo.

Organizacija pouka, pri kateri je vzpostavljeno približno enako razmerje učencev iz vrst manjšine in večine v oddelku, je ovrednotena kot posebna oblika dvosmerne jezikovne kopeli je (Snow 1990, Lindholm 1987). Ureditev je priporočljiva zlasti v razmerah, kjer je status in položaj jezika manjšine v širšem okolju zunaj šole šibak. Prav takšni razlogi – odmiranje oddelkov z madžarskim učnim jezikom, ker so starši madžarske narodnosti zaradi nizke instrumentalne vrednosti madžarskega jezika (pomanjkanje priložnosti za rabo madžarskega jezika v javnih govornih položajih, slovenski učni jezik v srednjem izobraževanju, zaprta meja, itd.) svoje otroke vpisovali v slovenske oddelke – so ob koncu petdesetih let privedli do vzpostavitve modela dvojezične šole na narodno mešanem območju Prekmurja.

Šolsko okolje na ta način simulira uravnoteženo razmerje med jezikoma z vključevanjem otrok obeh maternih jezikov in enakovredno rabo obeh jezikov v šolskem okolju, pri pouku in zunaj njega. Program opravlja dve funkciji: deluje kot ohranjevalni program za otroke iz vrst manjšine, s statusno šibkejšim jezikom ter kot jezikovna kopel hkrati, saj je tudi drugi jezik (jezik širše skupnosti, ki ga otroci potrebujejo za enakopravno vključevanje v življenje kjerkoli v Sloveniji) učni jezik. Otroci iz vrst večine pa ga doživljajo kot program jezikovne kopeli, v katerem sporazumevanje v drugem jeziku ne zajema le učitelja in učencev, temveč je razširjeno še na odnose z učenci iz vrst manjšine; vsaj receptivno znanje tega jezika pa prinaša integrativne prednosti.

Družbeni cilj takšnega modela je v prekmurskih razmerah usmerjen k narodnostni enakopravnosti, jezikovni cilj pa je pripraviti enake možnosti za rabo

⁴ Strokovnjaki presojujejo, da je med modeli izobraževanja mogočenajti tipološke različice, ki spodbujajo razvoj dvojezičnosti pri manjšinskih skupnosti ob hkratni podpori materinščini učencev in takšne, ki dvojezičnost razvijajo le v omejenem obsegu, bodisi na račun izgube prvega ali pomanjkljivega razvoja drugega jezika. Prvi tipološki sklop poimenujejo krepke, drugega pa šibke oblike izobraževanja za dvojezičnost.

obeh jezikov v vseh govornih položajih, torej na vseh področjih življenja in dela. Model je potemtakem grajen z namenom ponuditi učencem razvijanje sporazumevalne zmožnosti v dveh jezikih v okolju, ki skuša odpraviti omejitve glede priložnosti za rabo vsakega od njiju (slovenskega in madžarskega) v javnih govornih položajih (Mougeon, Beniak 1996). Priložnosti za rabo obeh jezikov, slovenskega in madžarskega so oprte na sistem institucionalne dvojezičnosti, to je dvojezičnega poslovanja v javnih službah. Ta po eni strani zahteva dvojezičnost pri zaposlenih, po drugi pa učenje obeh jezikov prav s to zahtevo vzpodbuja. Model dvojezičnega izobraževanja je na ta način neločljiva sestavina in pogoj za dvojezično poslovanje na institucionalni ravni.

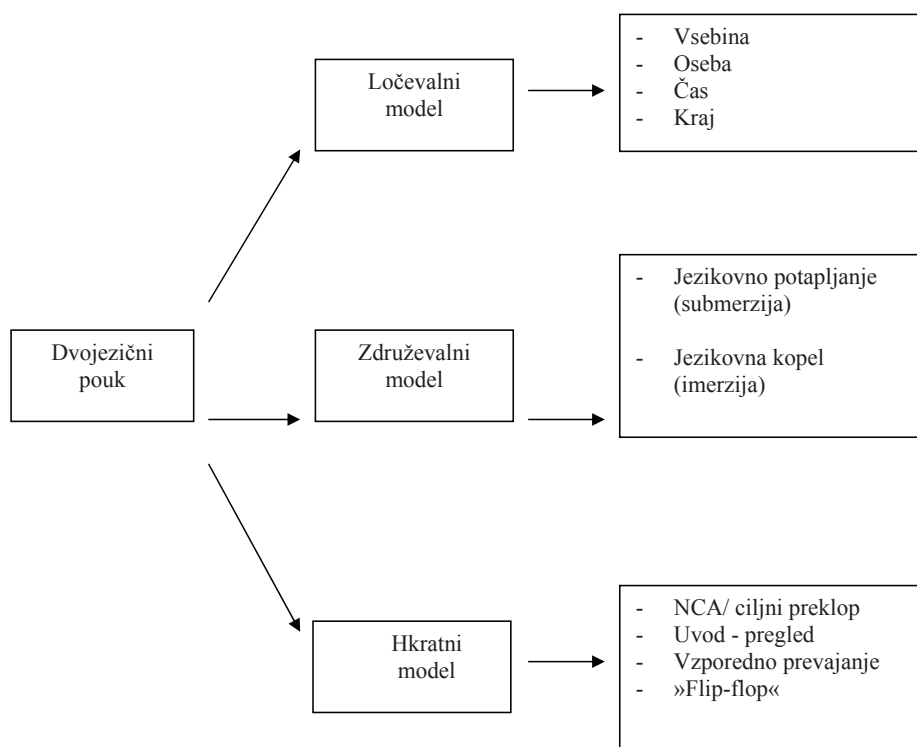
To nalogo naj bi dvojezična vzgoja in izobraževanje izpolnjevala med drugim tudi na ta način, da bi otrokom ne glede na narodnost omogočilo optimalni razvoj sporazumevalne zmožnosti v prvem (= materinem) jeziku. Poleg tega pa naj bi poskrbela za njihovim nadaljnjim izobraževalnim in komunikacijskim potrebam ustrezno sporazumevalno zmožnost tudi v drugem jeziku (jeziku okolja). K doseganju tega cilja je naravnana tudi jezikovna organizacija oziroma metodologija dvojezičnega pouka v osnovni šoli v Prekmurju.

3. Metodologija dvojezičnega pouka

Metodologija dvojezičnega pouka načelno vključuje vsaj tri osnovne pristope razporejanja jezikov pri pouku: združevalni (merging), ločevalni (separating) in hkratni (concurrent) (Jacobson 1995). Pozornost bomo posvetili v prvi vrsti slednjemu, saj je bil izbran kot optimalen pristop ob ustanavljanju dvojezične šole na narodnostno mešanem območju Prekmurja⁵. Ostalih dveh se bom dotaknila mimogrede.

⁵ Po 2. svetovni vojni sta na narodno mešanem območju Prekmurja delovala dva tipa šol, šole s slovenskim in šole z madžarskim učnim jezikom. V slednjih je bila slovenščina učni predmet od 3. razreda dalje. Sčasoma je več faktorjev povzročilo povečan vpis učencev z madžarsko materinščino v šole s slovenskim učnim jezikom. Ker učenci teh šol niso dosegali ustreznega znanja slovenščine za nadaljevanje šolanja na srednjih šolah s slovenskim učnim jezikom (in so zato nadaljevali šolanje v oddaljeni Vojvodini, od koder se po pravilu niso vračali), so starši učence z madžarsko materinščino masovno vpisovali v šole s slovenskim učnim jezikom. Da bi zagotovili ohranjanje jezika manjšine, je bil s šolskim letom 1959/60 uveden dvojezični pouk v večini prvih razredov osnovnih šol, uzakonjen z Zakonom o dvojezičnem šolstvu iz leta 1965.

Skica 3: modeli dvojezičnega pouka (Jacobson 1995)



Ločevalni model. Pri dvojezičnem pouku je mogoče oba jezika ločevati na osnovi štirih kriterijev (obširneje o tem glej: Jacobson 1995): *teme, osebe, časa in prostora*. V prekmurskem modelu je v prvem triletju uporabljen kriterij oseba: Ločevanje dveh jezikov glede na osebo terja dve osebi v razredu. Ena od njiju dosledno uporablja manjšinski, druga pa večinski jezik. To sta lahko dva učitelja, ki delata po načelu timskega pristopa, eden učitelj in asistent, ali učitelj in prostovoljci iz vrst staršev, ki se izmenjujejo. Učenci se kmalu navadijo da vsako osebo naslavljajo v ustreznem jeziku. Ker ob tem vzorec dvojezičnega pogovora vzpostavljata govorca po načelu en jezik ena oseba, otrokom pri vključevanju v pogovor oziroma pri odločanju o jeziku sporočanja ni treba najprej ovrednotiti elementov govornega položaja.

Povezovanje menjave učnih jezikov z enim ali več od navedenih kriterijev, služi otroku, zlasti v predšolskem obdobju in na začetku šolanja, za lažjo orientacijo v svetu dveh jezikov in uspešnejše usvajanje obeh. Kakor pri razvoju govora v dveh jezikih v okviru družine gre tudi v tem primeru za težnjo po ustreznem

kontekstu, ki pripomore k vzpostavitvi neodvisnih jezikovnih sistemov in k nemotenemu kognitivnem razvoju otroka.

Poudariti pa je treba, da govorimo le o pripomočkih pri organizaciji dela in ločevalni model sam po sebi ne pomeni garancije za uspešno delo. Zavedati se je treba še, da gre za umetne delitve, ki jih ni lahko nadzorovati. Na izvedbeni ravni zahtevajo trajen zavesten napor sodelujočih, ki morajo imeti pred seboj jasno oblikovane kratkoročne in dolgoročne cilje. Kakor pri jezikovni organizaciji sporazumevanja v družini, je pri vpeljevanju določenih oblik jezikovne organizacije pouka verjetno, da se najbolj umetelne zradai neživljenjskosti same ukinejo.

Združevalni model. Večina strokovnjakov uvršča med modele dvojezičnega pouka tudi položaj, ko gre za en učni jezik, vendar se ta razlikuje od jezika, ki so ga otroci prinesli od doma. V tem primeru je mogoče vzpostaviti dva modela, model *jezikovne kopeli* (imerzije) in model *jezikovnega potapljanja* (submerzije).

Modela sta si podobna glede na jezikovno organizacijo pouka – pri obeh poteka pouk samo v enem jeziku in ta ni materinščina učencev. Razlikujeta pa se v posameznih vidikih, ki so izraženi zlasti na ravni socialno psihološke dimenzije pouka, n. pr. pripadnost dominantni oziroma nedominantni skupnosti, jezikovna usposobljenost pedagoških delavcev in njihova stališča do obeh skupnosti in njihovih jezikov. Jezikovna dimenzija pa se nanaša na raven znanja učnega jezika ob vstopu v šolo, predvsem pa na razvoj maternega jezika. Razlika med modeloma jezikovne kopeli in jezikovnega potapljanja se izraža v prvi vrsti v stališčih in ravnanju šole glede maternega jezika otrok. S tem šola vpliva na oblikovanje otrokove samopodobe ter na njegovo istovetenje z lasno oziroma drugo skupnostjo. Kar zadeva razvoj jezikovne zmožnosti v dveh jezikih je v primeru modela jezikovne kopeli upravičeno pričakovanje, da bo prišlo do aditivne dvojezičnosti, torej takšnega tipa dvojezičnosti, ki prinaša pozitivne spoznavne učinke. V primeru jezikovnega potapljanja prevladuje možnost razvoja subtraktivne dvojezičnosti z neugodnim spoznavnim izidom.

Vzporedni/hkratni model – preklap dveh učnih jezikov pri učni uri. Osnovna prednost hkratnega pristopa je, da omogoča razumevanje učiteljevih sporočil: ne glede na raven znanja drugega (nematernega) jezika ta pristop zagotavlja vsem učencem, tudi tistim s šibkejšim znanjem J2 dostop do podanih učnih vsebin. Realizacija hkratne metode je mogoča v štirih inačicah: *naključni preklap (flip-flop)*, *vzporedno prevajanje*, *uvod-pregled in ciljni preklap*.

Značilnost *ciljnega preklopa*, kakršnega uporabljajo pri dvojezičnem pouku v Prekmurju, je, da je vsakemu jeziku dodeljen določen časovni delež in učitelj zavestno izbira premik od enega jezika k drugemu. Preklap je torej za-

vesten in načrtovan. Tvorec te različice menjave kod Jacobson (1995) trdi, da to pospešuje osvajanje učnega gradiva, ki je podano, preverjeno in procesirano v dveh jezikih, ki imata oba enako veljavo. Ta način rabe dveh jezikov bi naj prispeval k poglobljenemu razumevanju učne snovi. Učitelj si lahko pripravi vrsto ključev, ki sprožijo preklon koda. Pri dvojezičnem pouku v Prekmurju so to enote učne ure: podajanje snovi, preverjanje razumevanja, ponavljanje, itd. Lahko pa se menjava koda opre tudi na kakšne druge ključe, n. pr. sklicevanje na že povedano, pohvale, opozorila, graje, premik od formalnega k neformalnemu in obratno, sprememba teme, sprememba gradiva za motivacijo, in podobno.

Časovni delež obeh jezikov je pri ciljnem preklopu običajno 50:50. Mo-goča tudi drugačna časovna razporeditev, n. pr. 30: 70, upošteva je značilnosti oziroma interakcijo spremenljivk vnosa, procesa in konteksta v posameznih okoljih. Pomembno je, da mora metoda zagotoviti enakomeren razvoj vseh štirih jezikovnih veščin.

Ciljni hkratni pristop je dokaj zahteven glede razporejanja in organizacije dveh jezikov v okviru učne ure. Učitelj mora pripraviti strategijo rabe dveh jezikov v razred, zavestno mora biti pozoren na rabo obeh jezikov. Čeprav je jezikovni odziv učencev prepuščen njihovi osebni izbiri, mora učitelj nadzor nad jezikovnim dogajanjem v razredu in se nanj ustrezno odzivati. Njegova najpomembnejša naloga pa je spodbujati kognitivni napor učencev z jezikovno izzivalnimi in raznolikimi učnimi urami.

3.1. Jezikovna organizacija dvojezičnega pouka v Prekmurju

Ob prenovi šolstva v 90tih letih prejšnjega stoletja in ob uvedbi devetletne osnove šole v Sloveniji so bile oblikovane nove smernice za izvedbo dvojezičnega pouka, ki upoštevajo novejša strokovna dognanja o jezikovni organizaciji pouka v modelih dvojezičnega izobraževanja⁶. Medtem ko poteka pouk obeh jezikov, madžarščine in slovenščine po metodi poučevanja J1 oziroma J2 v diferenciranih skupinah glede na močnejši jezik učencev, je pri poučevanju drugih predmetov uporabljena kombinacija ločevalnega in hkratnega modela dvojezičnega pouka.

⁶ Izvedbena navodila za uvajanje 9-letnega programa v 1. vzgojno-izobraževalnem obdobju dvojezične osnovne šole, ki jih je potrdil Strokovni svet RS za splošno izobraževanje na 43. seji dne 31. 5. 2001, ter Izvedbena navodila za uvajanje 9-letne osnovne šole v II. in III. vzgojno-izobraževalnem obdobju dvojezične osnovne šole, ki jih je potrdil Strokovni svet RS za splošno izobraževanje na 50. seji dne 15. 5. 2002. Končna redakcija opravljena aprila 2005. Za pripravo izvedbenih navodil za izvajanje programa 9-letne dvojezične osnovne šole so služile strokovne podlage, ki so opozarjale na sodobne parametre snovanja izobraževanja v večjezičnem okolju (Nečak Lük 1989, Nečak Lük 1999)

V prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju na podlagi Zakona o osnovni šoli⁷, ki določa, da lahko v 1. razredu osnovne šole hkrati poučujeta učitelj razrednega pouka in vzgojitelj predšolskih otrok, in v skladu z izvedbenimi navodili Strokovnega sveta RS za splošno izobraževanje z dne 31. 5. 2001 v razredu poučujeta dva strokovna delavca, eden z visoko jezikovno zmožnostjo v slovenskem, drugi pa v madžarskem jeziku. Pouk poteka po načelu »ena oseba – en jezik« v kombinaciji z jezikovnimi kotički⁸.

S prisotnostjo dveh strokovnih delavcev v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju je mogoče organizirati izvedbo dvojezičnega pouka, upošteva doseženo sporazumevalno zmožnost učencev v slovenskem in madžarskem jeziku. Strokovna delavca skupaj načrtujeta delo v razredu. V vseh pripravah (letni, mesečni, tedenski in dnevni) poleg vsebinskega načrtujeta, tudi jezikovno izvajanje pouka.

V drugem in tretjem vzgojno-izobraževalnem obdobju sta pri pouku nejezikovnih predmetov oba jezika učna jezika. Časovno se razmerje med jezikoma se prilagaja konkretnemu okolju in narodnostni sestavi učencev na posamezni šoli. Pri metodi ciljnega preklopa poteka obravnava snovi v enem jeziku, poglobljanje, utrjevanje in povzetki z zapisom izrazja pa v drugem jeziku. To metodo, tj. ciljno usmerjeno, organizirano rabo oz. menjavo obeh učnih jezikov, učitelj načrtuje skupaj z drugimi vidiki priprave učne ure. V učiteljevo pripravo je zajet tudi delež pouka (vsebine oz. elementi učne ure), ki se izvaja v posameznem jeziku.

Za učinkovitejše razvijanje jezikovne zmožnosti v madžarskem oziroma slovenskem jeziku lahko šola pri določenih predmetih oblikuje učne skupine, v katerih poteka pouk pretežno v madžarskem oziroma slovenskem jeziku. Jezikovne učne skupine lahko šola oblikuje pri več predmetih iz obeh sklopov, naravoslovno tehničnega in družbeno humanističnega (v 2. vzgojno-izobraževalnem obdobju največ pri dveh, v 3. vzgojno-izobraževalnem obdobju pri treh predmetih). Pri teh predmetih je pouk jezikovno urejen na naslednji način: poleg ciljnega preklopa v (heterogenih) matičnih oddelkih, poteka pouk pretežno v madžarskem jeziku v (homogeni) ma-

⁷ Zakona o osnovni šoli (Ur. l. RS, št. 12/96 in 33/97), 38. člen.

⁸ Metoda vezave jezika na osebo je tem bolj priporočljiva, čim nižja je starost otroka. Jasne razmejitve med jezikoma so namreč tem bolj pomembne, čim nižja je starostna stopnja razvoja govora. Čim mlajši je otrok, tem bolj je priporočljivo izbrati metodo, ki navezuje vsakega od učnih jezikov na določen element govorne situacije (na osebo, na prostor, čas itd.). Poleg tega, da stroka uvršča pristop »ena oseba en jezik« med optimalne strategije razporejanja jezikov, se na izvedbeni ravni v dvojezični šoli z uporabo te metode smiselno nadgrajuje v vrtcu uveljavljeni pristop k razvijanju sporazumevalne zmožnosti otrok v dveh jezikih. Presoja o značilnih kazalcih okolja, iz katerih prihajajo učenci, njihove začetne jezikovne zmožnosti v enem in drugem jeziku, narekuje uvedbo ustrezne metode. Metoda v kombinaciji z drugimi postopki ločevanja dveh jezikov, na primer navezovanje določenega jezika na določen prostor ali kotiček, je pomemben korak k prilaganju pouka kognitivni razvitosti in jezikovnim zmožnostim učencev (Nečak Lük 1999).

džarski učni skupini (n.pr. v razmerju MJ/80 : SJ/20), v (homogeni) slovenski učni skupini pa pretežno v slovenskem jeziku (n.pr. v razmerju SJ/80 : MJ/20).

Glede na razmerja med jezikoma, značilnosti okolja in narodnostno sestavo oddelkov se dvojezičnim šolam v 2. vzgojno-izobraževalnem obdobju za specifične organizacijske oblike izvedbe pouka omogočita dve, v 3. vzgojno-izobraževalnem obdobju pa tri dodatne ure na oddelek. Šola lahko učne skupine uvede samo na podlagi pisnega soglasja staršev.

Zaključek

Uvedba ciljnega preklopa v kombinaciji z metodo ena oseba - en jezik zahteva sistematično pripravo učiteljev na takšno metodo izvajanja dvojezičnega pouka. Veščino dvojezičnega sporazumevanja v razredu bi si učitelj moral pridobiti že med študijem. Poleg tega pa je treba s programi izpopolnjevanja učitelje seznanjati z novitetami metodike dvojezičnega pouka in metodike pouka maternega, drugega in tujega jezika. Učiteljem v dvojezičnih šolah je treba ponuditi tudi vsaj osnovno védenje s področja psiholingvistike, sociolingvistike, nevrolingvistike in socialne psihologije s poudarkom na individualni in družbeni dvojezičnosti.

Ali so bile izkoriščene vse prednosti metode ciljnega preklopa oziroma ali so se ob njeni aplikaciji pojavila kakšna nove odprta vprašanja, bo mogoče ugotoviti šele po temeljiti spremljavi njenih učinkov. Dejstvo je, da na potrebo po uvedbi sodobne metode opozarjajo tudi stališča prebivalci narodno mešanega območja v Prekmurju, ki v raziskavi o dobrih in slabih straneh dvojezičnega šolstva (Nečak Lük, Jesih 2000) med slabimi stranmi opozarjajo na ustreznost pedagoških metod ter na potrebo po nenehnem posodabljanju dvojezične šole, predvsem z uvajanjem sodobnih oblik in metod dela. Da se bo takšen vložek obrestoval, lahko sklepamo na podlagi stališč istih respondentov, ki menijo, da je sedanji model dvojezičnega izobraževanja kljub določenim pomanjkljivostim najustreznejša izbira za njihovo okolje. Med dobrimi stranmi dvojezične šole na vidno mesto postavljajo prepričanje, da je skupno izobraževanje učencev različnega etničnega porekla in jezika pomembno, saj tako ob ohranjanju obeh jezikov vzgaja mlade k tvornemu sobivanju in sožitju.

LITERATURA

- Baker, C. (1993). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Clevedon : Multilingual Matters.
- Baker, C., Hornberger, N. H. (eds.) (2001). *An Introductory Reader to the Writings of Jim Cummins*. Clevedon: Multilingual Matters.

- Baker, C., Jones, S. P. (1998). *Encyclopedia of Bilingualism and Bilingual Education*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Bayley, R., Schecter, S. R. (eds.) (2003). *Language Socialization in Bilingual and Multilingual Societies*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Cummins, J. (1979). Linguistic interdependence and the educational development of bilingual children. *Review of Educational Research* (49) 2: 222-251.
- Dulay, H. C., Burt, M. K. (1974). Errors and strategies in child second language acquisition. *TESOL Quarterly* 8, 129-136.
- Dulay, H. C., Burt, M. K. (1978). *Why Bilingual Education? A Summary of Research Findings*. San Francisco : Bloomsbury West.
- Dunkin, M., Biddle, B. J. (1974). *The Study of Teaching*. New York: Holt Rinehart and Winston.
- García, O., Baker, C. (eds.) (1995). *Policy and Practice in Bilingual Education*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Jacobson, R. (1995). Allocating two languages as a key feature of a bilingual methodology. In: García, O., Baker, C. (eds.) *Policy and Practice in Bilingual Education*. Clevedon : Multilingual Matters.
- Krashen, S. D. (1984). *Principles and Practice in Second Language Learning*. Oxford : Pergamon Press.
- Lindholm K. (1987). *Directory of Bilingual Immersion Programs: Two-way Bilingual Education for Language Minority and Majority Students*. Los Angeles, CA : Center for Language Education and Research.
- Mackey, W. F. (1972). *Bilingual education in a Binational School. A Study of Equal Language Maintenance through Free Alternation*. Rowley, Massachusetts : Newbury House Publishers.
- McLaughlin, B. (1989). *Theories of Second Language Learning*. London : Edward Arnold.
- Mougeon, R., Beniak, É. (1996). Social class and language variation in bilingual speech communities. In: Guy, Gregory R., Crawford Feagin, Deborah Schiffrin and John Baugh (eds.). *Towards a Social Science of Language*. Amsterdam : John Benjamins.
- Nečak Lük, A. (1994). *Večkulturno/večjezično okolje in šola. Raziskovalno poročilo*. Ljubljana : Inštitut za narodnostna vprašanja.
- Nečak Lük, A. (1999). *Modeli izobraževanja v etnično in jezikovno heterogenih okoljih: Analiza strukturnih elementov za izbiro modelov izobraževanja v slovenskem etničnem prostoru. Raziskovalno poročilo*. Ljubljana : Filozofska fakulteta, Znanstveni inštitut.
- Nečak Lük, A. (2003). *Language education policy in Slovenia*. Ljubljana : Ministry of Education, Science and Sport, Education Development Unit.

- Nećak Lük, A., Jesih, B. (ur.) (2000). *Medetnični odnosi in etnična identiteta v slovenskem etničnem prostoru. 2, Urejanje medetničnih odnosov v Lendavi*. Ljubljana : Inštitut za narodnostna vprašanja.
- Novak Lukanovič, S. (2000) Pogled na dvojezično vzgojo in izobraževanje. V: Nećak Lük, A., Jesih, B. (ur.) *Medetnični odnosi in etnična identiteta v slovenskem etničnem prostoru. 2, Urejanje medetničnih odnosov v Lendavi*. Ljubljana : Inštitut za narodnostna vprašanja. (149-164).
- Skutnabb-Kangas, T. (1981). *Bilingualism or not: The Education of Minorities*. Clevedon : Multilingual Matters.
- Snow, C. (1990). Rationales for native language instruction: Evidence from research. In: A. Padilla, H. Fairchild , C. Valadez (eds.). *Bilingual Education: Issues and strategies*. Newbury Park : Sage Publications. (60-74).
- Wells, G. (1986). *The Meaning Makers: Children Learning Language and Using Language to Learn*. London : Heineman.

Albina Nećak Lük

JEZIĆKA POLITIKA U OBRAZOVANJU U VIŠEJEZIĆNIM SREDINAMA

S a Ź e t a k

Prilikom izbora, odnosno oblikovanja modela dvojezićnog obrazovanja treba voditi raćuna o brojnim ĉiniocima koji se tiću jezićkih mogućnosti dece, karakteristika njihove sredine, te potreba pojedinih nacionalnih zajednica i društva u celini. Iz toga sledi da nijedan model nema univerzalnu vrednost.

U nacionalno mešanim područjima Slovenije prisutna su dva modela dvojezićnog obrazovanja: jedan na području slovenaćkog dela Istre i drugi u Prekmurju. U slovenaćkom delu Istre postoje škole sa italijanskim nastavnim jezikom i sa modifikovanim nastavnim programom u kojem odgovarajuće mesto zauzimaju sadržaji vezani za italijansku istoriju i kulturu. Na drugoj strani, u obrazovnim institucijama sa slovenaćkim nastavnim jezikom italijanski jezik je obavezni nastavni predmet u skladu sa vaspitnim ciljevima usmerenim na to da se kod ućenika razvija poštovanje multikulturalnosti. U Prekmurju su organizovane dvojezićne škole – sa mešovitim razredima u kojima se nastava odvija na dva jezika: slovenaćkom i mađarskom. Dok se obrazovni model u slovenaćkom delu Istre može okarakterisati kao model očuvanja manjinskog jezika (koji uz to nudi mogućnost i ućenicima većinske zajednice da uće jezik manjine), obrazovni

model u Prekmurju spada u dvosmerne modele očuvanja i negovanja dvaju jezika i dveju kultura.

Nastava mađarskog i slovenačkog jezika u Prekmurju odvija se u odvojenim grupama u zavisnosti od toga koji je jezik učenicima prvi. Nastava drugih predmeta izvodi se u mešovitim razredima po diferencijalnom dvojezičnom modelu, kao i modelu paralelene upotrebe dvaju jezika. Diferencijalni model se upotrebljava od prvog do trećeg razreda osnovne škole tako što nastavu izvode dva nastavnika po principu „jedna osoba – jedan jezik“. Kasnije se primenjuje model paralelene upotrebe dvaju jezika, tj. njegova varijanta ciljnog prelaska sa jednog jezika na drugi. Ovaj model se realizuje na taj način što je u okviru školskog časa svakom jeziku dodeljen određen vremenski udeo i nastavnik tokom izvođenja nastave planski menja jezički kod.

Albina Nećak Lük

LANGUAGE POLICY IN THE EDUCATION SYSTEM IN MULTILINGUAL ENVIRONMENTS

S u m m a r y

In this paper the role of language policy in the process of creating an education system in multilingual environments is discussed. Attention is drawn to the relations between input variances, context, process and bilingual education output. The author calls attention to those questions which the policy should answer in the process of creating the most suitable model for the specific circumstances. A bilingual education model used in Slovenia is presented. Special attention is paid to bilingual schools in the multinational region of Prekmurje.

In the second part of the paper the author presents possible forms of organizing language lessons, models of implementation of two languages in a class and methods that are applied in bilingual Slovenian - Italian and Slovenian - Hungarian schools. The education model in the Slovenian part of Istria might be characterised as a model for preserving the minority language (it also offers a possibility for the majority students to acquire this language). The education model in Prekmurje belongs to a group of two-way models for preserving and cultivating two languages and two cultures.

Marina Puja-Badesku
(Novi Sad)

DVOJEZIČNOST RUMUNSKJE DECE U VOJVODINI

Ovaj rad predstavlja jedan deo istraživanja na terenu (porodica i škole koje imaju nastavu na rumunskom jeziku), kada je u pitanju dvojezičnost rumunske dece u Vojvodini. Tu se postavlja pitanje da li će dvojezično dete moći da nauči istovremeno dva jezika, sa istim intenzitetom i kvalitetom kao jednojezično dete, koje uči samo jedan jezik. Kroz nekoliko primera ilustrovana su pojedina razmišljanja vezana za stalnu polemiku (počev od roditelja, pa do naučnika) o bilingvizmu. Posebna pažnja se obraća na pojedine greške koje se pojavljuju kod rumunske dece u Vojvodini kada govore srpskim jezikom.

Ključne reči: dvojezičnost, prosveta, rumunska nacionalna manjina u Vojvodini, rumunski jezik, srpski jezik

Da bismo uopšte govorili o dvojezičnosti (bilingvizmu), treba prvo krenuti od jednojezičnosti (monolingvizma) i od samog jezika kao sistema za komunikaciju. Jezik je sistem simbola pomoću kojeg pojedinac opisuje kako spoljni, realni svet koji ga okružuje, tako i svoj unutrašnji svet, ali isto tako i njihov međusobni odnos i njihov recipročni uticaj. Važnost jezika proističe iz činjenice da ga pojedinac uči i koristi u zajednici sa svojom bližom okolinom i sa drugim ljudima i on je najvažniji instrument za formiranje pojmova.

Definicija maternjeg jezika je prilično složena, ali najčešće je maternji jezik onaj kojim govori majka i koji usvajamo u najranijem dobu, to je jezik kojim progovorimo u svojim domovima. Obično se kaže da je maternji jezik – jezik na kojem mislimo, sanjamo i računamo. Učenje maternjeg jezika počinje u krugu porodice, pored roditelja i najbliže okoline, zapravo, to su osnove znanja deteta, a škola će to znanje unaprediti i produbiti.

Međutim, u Vojvodini, u multikulturnoj sredini, često se srećemo sa terminom *dvojezičnost* ili *bilingvizam* (lat. bilinguis), a definišemo ga kao sposobnost pojedinca, grupe ili naroda da se služi sa dva jezika bez neke sklonosti za jedan od njih. Mišljenja lingvista i istraživača su različita, počev od samog naziva *dvojezičnost*, pa do definicije. Neki su mišljenja da dvojezičnost predstavlja podjednaku sposobnost komunikacije na dva jezika, dok drugi smatraju da pojedinci ili grupe mogu da komuniciraju na dva jezika, ali sa ograničenom sposobnošću da

kvalitetno koriste svoje jezičke veštine na oba jezika, usled čega takva deca prolaze kroz periode mešanja tih jezika, pozajmljivanja reči iz drugog jezika kako bi izrazila neke ideje i stavove, često ni ne znajući da su u istoj rečenici upotrebili reč iz drugog jezika. Deca ne moraju da znaju podjednako dobro oba jezika. Dok jedan od njih bolje upotrebljavaju, drugi možda bolje razumeju, odnosno, dok su u jednom aktivni govornici, u drugom su pasivni. Imamo česte slučajeve da deca potiču iz mešovitih brakova, a svako od roditelja govori sa detetom na svom jeziku, pa dete tada usvaja dva maternja jezika. Naravno da se tu postavlja pitanje da li će dvojezično dete moći da nauči istovremeno dva jezika, sa istim intenzitetom i kvalitetom kao jednojezično dete. Takvo dete mora da izbalansira svoju dvojezičnost i da izbegava funkcionalnu diferencijaciju jezika. Svakako, naučnici imaju podeljena mišljenja u vezi sa dvojezičnošću, često se to svodi na *za i protiv* (pro et contra). Kada govorimo o dvojezičnosti i dvojezičnoj deci, ne smemo generalizovati situaciju, jer se od deteta do deteta razlikuje kako, kada i u kojoj meri će dete izloženo uticaju dva jezika naučiti oba istovremeno.

Uticaj sredine na neki jezik, posebno na jezik jedne nacionalne manjine ili zajednice, kao što je slučaj sa rumunskim jezikom, uključuje različite sociopolitičke i kulturne činioce koji znatno utiču na njegovu bit i razvoj. Danas u Vojvodini (po podacima sa poslednjeg Popisa stanovništva), rumunski jezik govori više od 30.000 ljudi. Rumunsko stanovništvo pretežno živi u selima, manje u gradovima, ali iz godine u godinu njegov broj opada. Obrazovanje Rumuna u Vojvodini na maternjem jeziku, odnosno dvojezično obrazovanje, omogućeno je na svim nivoima, počev od predškolskog, osnovnog, srednjeg, višeg i visokog obrazovanja. Što se tiče višeg i visokog obrazovanja na rumunskom jeziku, moguće je završiti samo četiri studijska programa, i to: u 13 osnovnih škola (I - VIII razred), 12 osnovnih škola (I – IV razred), jednoj ekonomskoj školi (Alibunar), jednoj gimnaziji („Borislav Petrov - Braca” – Vršac), na jednoj višoj školi (Viša škola za vaspitače – Vršac), i na tri fakulteta (Fakultet za učitelje – odeljenje u Vršcu, pri Fakultetu za učitelje – Beograd; Katedra za rumunski jezik i književnost na Filološkom fakultetu u Beogradu; Odsek za rumunistiku na Filozofskom fakultetu u Novom Sadu).¹

Dvojezičnost kod školske dece ima i svoje prednosti, ali i mane. Naravno da je pravo bogatstvo poznavanje i učenje dva jezika istovremeno, ali se može desiti da, kada se usvoje u određenom uzrastu oba jezika, dođe do stagnacije, odnosno da se sporije usvajaju nove reči i da ne dođe do daljeg bogaćenja rečni-

¹ Na studijskoj grupi Žurnalistike na Filozofskom fakultetu u Novom Sadu na rumunskom jeziku kao maternjem izvode se četiri jednossemestralna kursa maternjeg jezika i jedan jednossemestralni kurs stilistike.

ka. Sa druge strane, ta deca, ako razvijaju oba jezika istovremeno, mogu kasnije, kada završe školovanje, biti veoma dobri prevodioci.

Kod dece iz Vojvodine kojima je rumunski jezik maternji primetan je jak uticaj banatskih govora, što je sasvim razumljivo, jer tako govore i njihovi roditelji. Podrazumeva se da u isto vreme dolazi i do učenja srpskog jezika, kao jezika u službenoj upotrebi u državi u kojoj žive. Ako u početku ta deca bolje znaju rumunski jezik, vremenom će, pod uticajem sredine u kojoj žive, kao i radija i televizije, brže usvajati i učiti srpski jezik. Ono što se poslednjih godina dešava kod pripadnika rumunske manjine u Vojvodini jeste to da roditelji upisuju svoju decu u srpska odeljenja, pod izgovorom da će deci biti lakši nastavak školovanja (srednjoškolskog obrazovanja i kasnije univerzitetskog). Ovo u neku ruku može biti prednost, pogotovo što se tiče učenja terminologija iz predmeta kao što su fizika, hemija, matematika i dr. Ali se, sa druge strane, zapostavlja maternji jezik, koji u tom slučaju ostaje na nivou naučenog u predškolskom periodu. Ako se uzme u obzir činjenica da se tokom poslednjih nekoliko godina sve više rumunske dece upisuje na fakultete u Rumuniji, i tamo najčešće studiraju upravo prirodne nauke, onda se dolazi do zaključka da upisivanje te dece u srpska odeljenja nikako za njih ne može biti prednost.

Posebnu pažnju bih obratila na pojedine greške koje se pojavljuju kod rumunske dece kada govore srpskim jezikom (i ne samo kod njih, već je to prisutno i kod odraslih osoba, pripadnika rumunske zajednice).

Što se tiče pogrešnog izgovora pojedinih glasova, izdvojićemo sledeće:

- rumunsko *c* u položaju ispred *e* i *i* realizuje se često kao *č*², a ponekad kao *č*;
- *g* ispred *e* i *i* realizuje se kao srpski glas *đ*, a ponekada i kao *dž*;
- rumunsko *x* realizuje se kao *ks* na početku i na kraju reči i iza suglasnika, a kao *gz* između dva samoglasnika, što ne odgovara rumunskom standardnom jeziku (*egzekutiv* umesto *eksekutiv* (executiv – izvršni), *egzamina* umesto *eksamina* (examina – ispitivati));
- pojedine reči se pogrešno akcentuju, odnosno dešava se da deca ponekada govore rumunskim jezikom sa srpskim akcentom, ili obrnuto, u zavisnosti od toga koji je jezik dominantniji.

Javljuju se i greške pri upotrebi predloga. Zadržaću se na primeru predloga *în* i *la* (u srpskom jeziku predlog *u*). Shodno gramatičkim normama, ispred imenica koje označavaju države, regione, kontinente, upotrebljava se predlog *în* (Merg *în* Italia, Pleacă *în* Australia). Ispred naziva gradova, ustanova, zamenica i zajedničkih imenica u upotrebi je predlog *la*: Călătoresc *la* Belgrad, Plec *la* munte, Se duce *la* magazin. Neretko se dešava da se koristi predlog *în* umesto *la* što je pogrešno: Merg *în* Novi Sad, umesto Merg *la* Novi Sad.

² Transkripcija prema pravilima srpskog jezika.

Jak uticaj srpskog jezika dovodi do toga da su rečenice sročene u duhu srpskog jezika, da se neke reči neadekvatno, čak ponekad rogovatno prevode, da se idiomi kalkiraju.

Zanimljiv primer uticaja srpskog na rumunski jezik je i upotreba reči *încă* prema srpskom *još*, npr.: *încă* nu a reacționat (*još* nije reagovao), a treba: nu a reacționat *încă* (nije reagovao *još*), jer po pravilu *încă* u rumunskom stoji iza glagola, za razliku od srpskog priloga koji stoji ispred glagola. Isto je i sa prilogom *deja* koji se ponaša isto kao *već* u srpskom jeziku, npr. ...care se organizează *deja* de 7 ani (...koji se organizuje *već* 7 godina), a treba: de 7 ani *deja* (...7 godina *već*).

Sledeći primer tiče se upotrebe padeža. Naime, u rumunskom jeziku postoji 5 padeža u odnosu na 7 koliko ih ima u srpskom jeziku. U rumunskom jeziku značenja instrumentala i lokativa se izražavaju akuzativom. Zbog toga se često dešava da Rumuni kada govore srpski upotrebljavaju u pojedinim situacijama oblik lokativa umesto akuzativa. Tako se dešava da imena gradova ili sela, na primer, koriste u lokativu, kada zapravo treba upotrebiti akuzativ (Išao sam u Vršcu).

Poseban problem predstavlja pogrešna upotreba glagolskog vida. To se javlja zbog činjenice da u rumunskom jeziku ne postoji glagolski vid kao posebna kategorija. Tako se, veoma često, nesvršeni vid upotrebljava umesto svršenog, npr.: Išla sam da *kupujem* jaknu, umesto: Išla sam da *kupim* jaknu; Neka se javi kad *izlazi* s posla, umesto: Neka se javi kad *izađe* s posla.

Uopšteno gledajući, dvojezična deca treba da se oslobode, kada je reč o upotrebi maternjeg jezika (rumunskog književnog jezika), uticaja banatskih govora i uticaja srpskog jezika. Kada je reč o upotrebi srpskog jezika, kao jezika sredine, treba izbegavati uticaj rumunskog jezika, koliko banatskih govora, toliko i rumunskog književnog jezika, kao i razne uticaje iz drugih jezika. Stoga, za usvajanje i rumunskog i srpskog jezika, ali i bilo kog drugog, spas leži u pravilnoj upotrebi gramatičkih normi, konstantnoj kvalitetnoj konverzaciji, kao i u permanentnom čitanju književnih dela.

Kada govorimo o dvojezičnosti treba da se složimo oko nekoliko zaključaka:

1. Ranom dvojezičnošću možemo smatrati istovremeno usvajanje dva jezika do četvrte godine, a kasnom dvojezičnošću usvajanje drugog jezika posle četvrte godine života.

2. Simetričnom dvojezičnošću označavamo podjednako poznavanje oba jezika, a asimetričnom slabije poznavanje drugog jezika (pasivna dvojezičnost i nereceptivna dvojezičnost).

3. Dvojezičnost možemo deliti i na socijalnu ili društvenu, koja obuhvata neku društvenu grupu na određenom prostoru, i individualnu, koja je obeležje pojedinaca.

Po mom ubeđenju, dvojezičnost kod dece u Vojvodini, pored negativnih strana i rizika koje nosi (periodična stagnacija u jednom ili u oba jezika), ipak predstavlja prednost jer poznavanje dva jezika znači istovremeno i pripadnost dvema različitim kulturama. Pored toga, naučno je dokazano da dvojezična deca, već u školskom dobu, lakše nauče druge strane jezike, što ide u prilog dvojezičnosti.

LITERATURA

- Abdelilah-Bauer, Barbara (2006). *Le défi des enfants bilingues. Grandir et vivre en parlant plusieurs langues*. Paris : Éditions La Découverte.
- Academia Română, Institutul de Lingvistică „Jorgu Iordan – Al. Rosetti” (2005). *Dicționarul ortografic, ortoepic și morfologic al limbii române II*. București : Univers Enciclopedic.
- Albu, Mihaela; Bunget, Ileana (1996). *Limba română-Limbă străină*. București : Editura didactică și pedagogică.
- Colectiv de autori – coord. Valeria Guțu-Romalo (2005). *Gramatica Limbii Române – I - Cuvântul*. București : Editura Academiei Române.
- Colectiv de autori – coord. Valeria Guțu-Romalo (2005). *Gramatica Limbii Române – II - Enunțul*. București : Editura Academiei Române.
- Coteanu, Ion; Forăscu Narcisa; Bidu-Vrânceanu, Angela (1985). *Limba română contemporană*. București : EDP.
- Graur, Alexandru (1976). *Capcanele limbii române*. Bukurești : Editura științifică și pedagogică.
- Magdu, Lia (1980). *Aspecte ale cultivării limbii române în Voivodina*. Pančevo : Editura Libertatea.
- Marcu, Florin (2000). *Marele dicționar de neologisme*. Bukurești : Editura Saeulum IO.
- Mikeš, Melanija (1982). Dinamika međusobne komunikacije u višejezičnim situacijama. Zagreb : *Suvremena lingvistika* 23.
- Tomić, Mile (1998). *Srpsko-rumunski rečnik*. Timișoara : Savez Srba u Rumuniji.
- Trandafir, GH. D. (1982). *Probleme controversate de gramatică a limbii române actuale*. Craiova: Editura Scrisul românesc.

Marina Puja-Badesku

BILINGUALISM OF ROMANIAN CHILDREN IN VOJVODINA

S u m m a r y

When talking about bilingualism, the following should be observed: early bilingualism is considered to be acquisition of two languages at the same time until the age of four; late bilingualism is acquisition of the second language after that age. Furthermore, symmetrical bilingualism is equal knowledge of both languages, while asymmetrical bilingualism refers to better knowledge of one of them. Finally, bilingualism can be social or individual. Social bilingualism involves a certain social group which lives in a certain place, while individual bilingualism represents isolated occurrences.

It is our belief that bilingualism of children in Serbia, apart from its risks, has many positive sides. We consider that bilingual children have the advantage of knowing two languages as well as two different cultures at the same time. Furthermore, it has been scientifically proven that bilingual schoolchildren learn foreign languages more easily than monolingual ones, which is a point in favor of bilingualism. When we talk about the use of Serbian and Romanian, or any other language, the solution is in the proper use of grammar, constant conversation, as well as permanent reading of literary works.

Milorad Radovanović
(Novi Sad)

METAFORA „GRANICE“ IZ UGLA FAZI LOGIKE

U ovom se prilogu pojam „granice“ osvetljava sa stanovišta „fazi“, „meke“ logike u naučnom mišljenju i tumačenju čovekovog jezičkog sveta. U tom se smislu polazi od pojmova „nejasnih“, „mekih“ granica na „periferiji“, tj. u „sivim zonama“, na „marginama“ pojava. Kao tipični primeri, kada su prirodni ljudski jezici u pitanju, uzimaju se oni „spoljašnji“ i oni „unutrašnji“. Prve zastupa razmatranje „mekih granica“ među jezicima i njihovim dijalektima, kao i među pojavama što se u lingvistici nazivaju „evropeizmima“ i „balkanizmima“. One druge, u ovom prilogu zastupa razmatranje fenomena „antonimije“ u leksikologiji, semantici, teoriji prototipa, taksonomijama, te u kognitivnim naukama.

Ključne reči: fazi logika, fazi lingvistika, nejasnost, neodređenost, prelaznost, granice / graničnost, skalarnost, kontinualnost, graduelnost, kategorije, klase, prototipi, centar / periferija, jezici / dijalekti, evropeizmi / balkanizmi, antonimija.

Naša poštovana koleginica Melanija Mikeš objavila je, ne tako davno, knjigu s karakterističnim naslovom koji rado i lako upamte i đaci i njihovi profesori – *Kad su granice samo tarabe. Istraživanja višejezičnosti u Vojvodini*,¹ sa briljantno upotrebljenom metaforom *granice* iz opšteg rečnika. Pri tom je autorka želela da upotrebom i „simbola vojvođanskih taraba“ za *granice*, kako veli u predgovoru, skrene pažnju na vreme kada se „pokraj tih simboličkih taraba moglo lepo živeti“, misleći metaforično na jezičke, kulturne, konfesionalne i druge *granice* među ljudima, koje nekako kao da nisu ometale svakodnevnu komunikaciju među njima. U ovom malenom prilogu koji je našoj dragoj Melaniji Mikeš posvećen pokušaću, u duhu mojih trenutnih lingvističkih preokupacija, da „zavirim“ nakratko u svet *granice*, preko i oko njega, da ga dočaram kako ga vide lingvisti, logičari i filozofi novijega vremena. U tom će me smislu ovde zanimati prvenstveno teorijski aspekt pitanja.²

¹ Jugoslovensko društvo za primenjenu lingvistiku i Futura publikacije, Novi Sad, 2001.

² O jeziku kao domenu fazi logike pisao sam prethodno u sledećim prilikama (tamo se nalazi i detaljna literatura o temi): M. Radovanović, „Преглед основних питања везаних за појам градуелности у лингвистици“, *Зборник Матице српске за филологију и лингвистику* 50 [Посвећено професору др Мати Пижурици поводом 65-годишњице живота], Нови Сад, 2007, 747-757; M. Radovanović, „Појам градуелности у лингвистици, логици и у науци уопште“,

A taj aspekt vodi primeni fazi, „meke“ logike, umesto aristotelovske, „tvrde“ logike, u opisivanju, predstavljanju i tumačenju pojava iz čovekovoga univerzuma, osobito onih pojava jezikom iskazivih i iskazivanih.³ A sve kao da je, u lektiri barem, bilo počelo još od različitih tumačenja Eubulidovog paradoksa: „Čini li zrno žita hrpu? Očigledno ne. Čine li dva zrna žita hrpu? Ne. Da li stotinu zrna čini hrpu? Da. Gde bi onda valjalo povući *granicu* u takvom slučaju?“ Uostalom, nije li semiolog i pisac Umberto Eko napisao knjige *Istorija lepote* i *Istorija ružnoće*, prateći kulturom kodiranu umetnost, sa svešću o tome da su život i svet zapravo uglavnom negde između tih arbitrarnih polova?! A prirodni ljudski jezici upravo (gledani i „spolja“ i „iznutra“) jesu svet „fazi“ pojava *per definitionem*. (Svojevremeno upravo prirodnom ljudskom jeziku jeste da se njime može sročiti i tako zaumna sintagma gotovo onostrano „fazične“ semantike kao što je ona što je naslovom srpske narodne pripovetke Vukom zabeležene: „Čardak ni na nebu ni na zemlji“!) Taj pravac razmišljanja navodi polagano, kroz vekove, filozofe, logičare i lingvističke poslenike da razmišljaju o pojmovima: skalarnost, gradualnost, diskretnost, granularnost, kontinualnost, postepenost, stepenovanje, rangiranje, intenzitet, nepreciznost, nejasnost, neodređenost, prelaznost, *graničnost*, i sl., o „sivoj“ zoni nejasnosti, neodređenosti, prelaznosti, nepreciznosti, *graničnosti* u ispoljavanju i tumačenju sveta, a sa većitim pitanjem prelaza među kategorijama i „mešanih“ kategorija, oko mesta rubnog područja, *granice*, *graničnika* među njima (‘edge’, ‘hedge’, ‘fringe’, ‘boundary’, ‘borderline’). Pa tako stasaju i pojmovi: nejasne *granice*, fazi *granice*, tj. fazi pojmovi (‘vague boundaries’,

Зборник Матице српске за славистику 73-74 [= Реферати за 14. међународни конгрес слависта, Охрид, 2008], Нови Сад, 2007, 337-350; М. Радовановић, „О појму градуелности у језику и лингвистици“, *Стари и нови списи: Огледи о језику и уму*, Издавачка књижевница Зорана Стојановића, Сремски Карловци – Нови Сад, 2007 (Библиотека Theoria, 70), 176-199; М. Радовановић, „Фази логика у лингвистици: Темиљни појмовник и систематизација“, *Семантичка проучавања српског језика*, ур. М. Радовановић и Р. Пипер, САНУ (Одељење језика и књижевности – Српски језик у светлу савремених лингвистичких теорија, 2), Београд, 2008, 11-44. Ти су текстови настали били у функцији припреме за планирану књигу: *Фази логика и лингвистика*. Посао о којем је овде рећ све време је био и остао у формалном смислу део истраживања организованог у оквиру пројекта Стандардни српски језик: синтаксијска, семантичка и прагматичка истраживања (148010) Министарства науке Републике Србије.

³ *Istorija pitanja o kojima je reč* подробно је представљена (осим у мојим радовима наведеним у напмени бр. 2), у новијој синтетичној и антолошкој литератури која прати развој и sazревање филозофског, логичарског и лингвистичког аспекта ових питања, нпр.: Timothy Williamson, *Vagueness*, Routledge, London – New York, 1994; *Vagueness: A Reader*, Eds. Rosanna Keefe and Peter Smith, The MIT Press, Cambridge, Mass., 1999; Robert P. Malouf, *Mixed Categories in the Hierarchical Lexicon*, Center for the Study of Language and Information, Stanford, California, 2000; Rosanna Keefe, *Theories of Vagueness*, Cambridge University Press, Cambridge, 2000; Yoad Winter, *Flexibility Principles in Boolean Semantics*, The MIT Press, Cambridge, Mass., 2001; *Fuzzy Grammar: A Reader*, Eds. Bas Aarts, David Denison, Evelien Keizer and Gergana Popova, Oxford University Press, Oxford, 2004; Bas Aarts, *Syntactic Gradience. The Nature of Grammatical Indeterminacy*, Oxford University Press, Oxford, 2007.

'fuzzy edges / hedges', 'fuzzy concepts'), i sl. Bez vođenja računa o njima danas se ne može govoriti o tako važnim pojmovima kakvi su klasifikacije, sistematizacije, kategorizacije, komparacije, kvalifikacije, kvantifikacije, taksonomije, semantička polja, centar i periferija, prototipi i prototipičnost, gramatičnost, interfejsi, semantika, kognicija, fazi skupovi i fazi logika – u krajnjem.⁴

Ovom prilikom ću izdvojiti samo nekoliko karakterističnih ilustracija:

1.a) U ovu temu spadaju i važna „spoljašnja“ lingvistička pitanja tipa: Gde se završava rasprostriranje jednoga jezika, a gde započinje drugi jezik da se pruža u di-jalekatskim kontinuumima (npr. u: zapadnogermanskom, severnogermanskom, zapadnoromanskom, keltskom, severnoslovenskom, južnoslovenskom, ili sl.)? Tako, na primer, paleoslavisti kad se zapitaju kako li su izgledale *granice* među negdašnjim dijalektima (npr. južnoslovenskim, severnoslovenskim, odnosno slovenskim uopšte), po pravilu zaključuju da nema govora o nekakvim ostrim *granicama* (kao ni među aktuelnim dijalektima, pa počešće ni jezicima, dakako, iako se ove shematski upravo takvim predstavljaju, čak „crtaju“ u dijalektografskim mapama i atlasima, grafičkim udžbeničkim prikazima dijalekatske diferencijacije jezičke). Primeri su mnogi, no pogledajmo neke karakteristične. Pavle Ivić će u svojim dijalektološkim priručnicima iz 1956. (1985, 2001) i 1958. (1994) godine tvrditi u ovom pogledu sledeće: „Између језика који су се развили овде током векова *нема провалије* [istakao M.R.]. Тамо где се језици *додирују* [istakao M.R.] дијалекти с обеју страна имају редовно многе заједничке особине, тако да је *прелаз између језика постепен* [istakao M.R.], обично са *безброј нијанса* [istakao M.R.]. Отуда је *границе* [istakao M.R.] између језика тешко одредити. С друге стране, отуда је дијалектологија сваког од четири јужнословенска језика неодвојиво везана за дијалектологију суседа ...“ „*Погранични* [istakao M.R.] дијалекти најчешће имају *прелазни карактер* [istakao M.R.], слабије или јаче изражен. Понекад је на основу чисто лингвистичких критерија тешко одлучити којем језику припада неки говорни тип.“ Ivan Popović će u svojoj glasovitoj *Istoriji srpskohrvatskog jezika* (na srpskom u kraćoj verziji 1955, na nemačkom u proširenoj verziji 1960, u srpskom prevodu te verzije 2007. godine) jasno reći: „*сви прелази* [istakao M.R.] од једног дијалекта ка другом у прасл. су били *стунъевити* [istakao M.R.]“ (36).⁵ Otuda i česta nemo-

⁴ Naš poznati lingvista i slavista Predrag Piper čak je nedavno objavio i studiju: „Грамастика границе“, *Јужнословенски филолог* 64, Институт за српски језик САНУ, Београд, 2008, 307-322.

⁵ Ур.: Павле Ивић, *Дијалектологија српскохрватског језика. Увод и штокавско наречје*, Целокупна дела Павла Ивића, II, Издавачка књижевница Зорана Стојановића, Сремски Карловци – Нови Сад, 2001 (1956, 1985), 19-20; Павле Ивић, *Српскохрватски дијалекти. Њихова структура и развој. Прва књига. Општа разматрања и штокавско наречје*, Целокупна дела Павла Ивића, III, Издавачка књижевница Зорана Стојановића, Сремски Карловци – Нови Сад, 1994 (nemački original 1958), 21; Иван Поповић, *Историја српскохрватског језика*, Лира – Требник – Елвод принт, Крагујевац – Београд – Лазаревац, 2007 (nemački original 1960), § 12.

gućnost stroge (tipološke) klasifikacije jezika. A jezici su u tom smislu češće prelazni, čak „mešani“ no čisti slučajevi, veoma arbitrarno identifikovani, imenovani i klasifikovani, pa neki lingvisti čak metaforično konstatuju da je jezik u osnovi „dijalekat koji uživa podršku kopnenih trupa i mornarice“ (poznati iskaz koji u opštim razmatranjima pominje Dejvid Kristal, a u dijalektološkim, kada su Južni Sloveni u pitanju, Ronel Aleksander, i mnogi drugi, pripisujući ga Otu Jespersenu, Jurijelu Vajnrajhu, i drugima, a postoji i tumačenje kako mu je izvorno autor, ili barem popularizator, bio francuski filozof Rože Garodi!)

1.b) Prethodnima srodna jesu i „spoljašnja“ pitanja nejasnog odnosa između „balkanizama“ i „evropeizama“ u jezicima, te pitanja „meke“ *granice* među njima, *granice* njihovoga rasprostiranja i lingvističkoga obuhvata, sa „centrom“ i „periferijom“ u oba ta slučaja. U novijoj balkanističkoj literaturi lingvističke provenijencije i fokusa sve se otvorenije pominje: 1. Kako je i lista jezičkih balkanizama zapravo „otvorena“, 2. Kako se većina tipičnih jezičkih balkanizama pronalazi i drugde po Evropi (osobito u romanskom i germanskom svetu, ali i mnogo šire), i to do te mere da neki autori tvrde kako je i engleski po mnogim osobinama „balkanski = balkanizirani“ jezik, tačnije rečeno, „pun balkanizama“ jezičkih (analitička komparacija, odsustvo padežne fleksije, postojanje *habeo* perfekta i *volo* futura, gubljenje odnosno restrikcija infinitiva, gramatičko stapanje mesta i cilja, odsustvo tonskih prozodijskih distinkcija, postojanje člana, i dr.); 3. Kako se, i to ne samo strukturalno-tipološki gledano, zapravo „balkanizmi priključuju evropeizmima“, prožimaju s njima, i da se u tom smislu radi o barem dva jezička saveza u Evropi („balkanskom“ i „evropskom“ = *Sprachbunde / Sprachbünde*); 4. Kako je i u jednom i u drugom slučaju u pitanju, u stvari, kontinuum pojava, bez oštre *granice* među njima, (a) od prozodije i morfologije ... do sintakse i rečenične melodije, (b) od obaveznosti prisustva neke jezičke osobine ... preko njene fakultativnosti ... do njenoga jasnoga odsustvovanja; 5. Kako se na pojave ove vrste mora gledati u širem kontekstu i od Balkana, Srednje Evrope i Zapadne Evrope; 6. Kako u tom smislu ostaje pitanje zašto su severnoslovenski jezici po strukturi nekako više „neevropski“; 7. Kako u tom pogledu ukrajinski nekako pada izvan granica balkanskog jezičkog saveza, premda toliko osobina deli sa rumunskim, itd.⁶ A sa druge strane gledano, ovde su

⁶ Up. npr.: Howard I. Aronson, *The Balkan Linguistic League, „Orientalism“, and Linguistic Typology*, The Kenneth E. Naylor Memorial Lectures in South Slavic Linguistics, 4, Beech Stave Press, Ann Arbor – New York, 2007, kao i tamo navođenu literaturu, npr.: Victor Friedman, Ronelle Alexander, Uwe Hinrichs, G. A. Klimov, Brian D. Joseph, i dr.; čemu bismo iz naše srbističke perspektive mogli ovde dodati, u izboru, i neke druge radove. U novije vreme je o ovome veoma jasno pisao Pavle Ivić. Videti njegovu posthumno objavljenu studiju: „Balkanski jezički savez i lingvistička geografija“, *Zbornik Matice srpske za filologiju i lingvistiku* 45/1-2, Novi Sad, 2002, 7-11, gde autor razložno upućuje čak i na razmišljanje o tome da se, sa strukturalnog stanovišta gledano, „može na izvestan način staviti znak jednakosti između pojmova

nam važna i neka novija saznanja o tome da i „evropski jezički savez“ (gde prema 'Universals' stoje 'Euroversals') ima svoj centar i periferiju, tj. suštinu kontinuuma, s najčešće prelaznim a ne čistim pojavama kada je evropski *Sprachbund* u pitanju (a sve posmatrano u svetlu jezičkih kontakata). Taj se kontinuum ispoljava, kako u procentu deljenja karakterističnih jezičkih osobina, tako i u stepenu njihove ukorenjenosti u jezicima (kada su, recimo, analitizam ili član u pitanju), u krajnjem, u arealnoj stupnjevitosti evropskog jezičkog miljea (= 'grammaticalization areas').⁷

2.a) „Unutarjezički“ gledano, recimo, čak i antonimija i njoj srodne pojave u razmatranjima ove vrste postaju naročito važnom temom i dobrom ilustracijom, kako u tradicionalnoj i strukturalnoj lingvističkoj, tako i u kognitivističkoj semantici. Semantičke sinteze i leksikološki priručnici,⁸ već samim tim što u antonimiju ne svrstavaju isti skup pojava, te ove pri tom i razvrstavaju nejednako, pokazuju, s jedne strane, u kojoj su meri fenomen antonimije i srodne semantičke činjenice i nejasno *razgraničeni*, a sa druge, kako su neki tipovi antonimije „fazični“ i po prirodi svojoj (te će im, stoga,

'европеизација' i 'балканизација“ (10). Od novijih, podrobnu sintetičnu studiju o balkanizmima u srpskom jeziku napisao je Prvoslav Radić: „О два аспекта балканизације српског књижевног језика. Резултати и перспективе“, *Јужнословенски филолог* 59, Београд, 2003, 105-152. Ур. i: Uwe Hinrichs, „Analytismus im Serbischen“, *Јужнословенски филолог* 56/3-4 (= Посвећено Павлу Ивићу), Београд, 2000, 1359-1369. O актуелним тенденцијама балканизације и европеизације српског језика и културе, те о њиховом прожимању, писао сам и сам у неколико наврата, ур. за ову прилику, нпр.: Милорад Радовановић, *Planiranje jezika: i drugi spisi*, Izdavačka knjižarnica Zorana Stojanovića, Sremski Karlovci – Novi Sad, 2004 [Biblioteka Elementi, 56] (odeljak 6.2. „Između 'balkanizacije' i 'evropeizacije“), 56-61); a o sličnim temama u odeljku o jezičkim kontaktima u: Милорад Радовановић, *Стари и нови списи. Огледи о језику и уму*, Издавачка књижевна Зорана Стојановића, Сремски Карловци – Нови Сад, 2007 (Библиотека Theoria, 70), 242-247.

⁷ Ур. у овом смислу веома илустративну, и сразмерно recentну, а с обзиром на углед њених аутора, веома поуздану и проницљиву студију: Bernd Heine & Tania Kuteva, *The Changing Languages of Europe*, Oxford University Press, Oxford – New York, 2006. У сличном теоријском оквиру, о фазичности модалности с фокусом на словенском свету у контакту с германским и мађарским, и са типолошког и са семантичког и са ареалног плана прегледано (prevashodno у Средњој и Истоочној Европи), добру илустрацију налазимо у: Björn Hansen, „How to measure areal convergence: a case study of contact-induced grammaticalization in the German-Hungarian-Slavonic contact area“, *Modality in Slavonic Languages. New Perspectives*, Eds. B. Hansen and P. Karlík, Verlag Otto Sagner, München, 2005, 219-239.

⁸ Нпр.: Даринка Гортан-Премк, *Полисемија и организација лексичког система у српскоме језику*, Институт за српски језик САНУ, Београд, 1997; Данко Шипка, *Лексичка хомонимија. На примјеру савременог српскохрватског стандардног језика*, Институт за језик, Сарајево, 1990; Danko Šipka, *Osnovi leksikologije i srodnih disciplina. Drugo, izmijenjeno i dopunjeno izdanje*, Matica srpska, Novi Sad, 2006; Ирена Грицкат, „Прилошке речи посматране кроз феномен антонимије“, *Јужнословенски филолог* 45, Београд, 1989, 1-26; Nataša Kostić, „Antonimija kao sintagmatska relacija: Istraživanje na korpusu savremenog srpskog jezika“, *Зборник Матице српске за филологију и лингвистику* 51/1, Нови Сад, 2008, 99-117 (са подробним упућивањем и на литературу о томе). Ур. i један добар новији, прегледни извор информација: Рајна Драгићевић, *Лексикологија српског језика*, Завод за уџбенике, Београд, 2007; као i већ проверено поуздан прirучник: Твртко Прчић, *Semantika i pragmatika reči. Drugo, dopunjeno izdanje*, ИТР Змај, Нови Сад, 2008.

„skalaran“, „graduelni“ pristup koji afirmišem u ovom ogledu upravo više odgovarati kao deskriptivni i eksplanatorni obrazac [među poznatijim semantičarima takvim shvatanjima sklone su i Adrijana Lerer, Džefri Lič, Ana Vježbicka, na primer]). Tako Danko Šipka u svom leksikološkom priručniku (up. napomenu br. 8, i tamo str. 56), semantičke antonime razvrstava na leksičke („noć“ / „dan“, „crno“ / „belo“) i tvorbene („napad“ / protivnapad“, „hipotenzija“ / „hipertenzija“), napominjući da se tu u pravilu radi o simetričnim relacijama, pri čemu ima i slučajeva nesimetričnosti („topao“ / „hladan“, ali „mlak“ / ?), pa tim povodom pokreće i iz semantičke literature poznato pitanje spada li u antonimiju i konverzija („prodati“ / „kupiti“), i sl. A Rajna Dragičević (up. napomenu br. 8, i tamo str. 264-290), u svom leksikološkom priručniku antonimiju razvrstava po nekoliko semantičkih, gramatičkih / tvorbenih i pragmatičkih kriterijuma, no za nas je ovde od posebne važnosti to što u fokus pažnje pri tom stavlja na – u literaturi inače poznato – *razgraničenje* između tzv. „stepenovanih“ („gradabilnih“) i „nestepevanih“ („negradabilnih“) antonima. To nas upravo uvodi u središte naše teme, pozivanjem na raspravu o „antonimskim lancima“ (recimo: „leden“ ... „hladan“ ... „prohladan“ ... „hladnjikav“ ... „mlakast“ ... „mlak“ ... „topao“ ... „vruć“ ... „vreo“, i sl), i upozoravanjem na relativnu semantičku vrednost prideva (kroz osvrtnje na shvatanja semantičara Palmera), a s obzirom na njihovu kontekstuelnu aktuelizaciju (za ovu priliku bih ovo ilustrovao, recimo, primerima: „visoki oblaci“, „visoka planina“, „visoka kuća“, „visoko drvo“, „visoka ograda“, „visok košarkaš“, „visok čovek“, „visoko dete“, „visoka trava“, „visoka temperatura“, „visoke vrednosti“, „visoke cene“, „visok rizik“, „dobar lovac“, „dobra meta“, „dobra majka“, dobar lek“, „dobar otrov“, ili sl.). Sve to se potkrepljuje i raspravom o deminuciji, augmentaciji, komparaciji, negaciji i sl. gradacijama i modifikacijama semantičkim, zatim o nekim logičkim semantičkim konceptima s antonimijom u vezi, tj. o konverziji, inkluziji, itd., a sa zaključkom verovatnim da nijedno od pominjanih razgraničenja nije odveć pouzdano (rečeno jezikom ovoga ogleda: svako od njih kao da je pomalo „fazično“). Naravno da se tematikom antonima, uz njihovu tipologiju, s posebnim osvrtom na ovde za nas naročito zanimljivu temu – „skalarne antonimije“ – pozabavio u svom leksikološkom priručniku i Tvrtko Prčić (up. napomenu br. 8, i tamo §7.3). Skalarnim antonimima (tipa „dobar“ / „loš“, „glasno“ / „tiho“, „diviti se“ / „prezirati“) autor imenuje one zasnovane na kontrastu više / manje tipa, odnosno na postojanju „izvesnog stanja stvari u većoj ili manjoj meri. Ovakvo stanje stvari oličava skala vrednosti između dveju krajnosti neke značenjske dimenzije, koje su simetrično razmeštene u odnosu na središnje, neutralno, područje“ (131). Doista se nameće temeljno pitanje – gde je zapravo *granica* među ovim antonimima. Pri tom Prčić ovu temu prirodno povezuje i sa pojmovima kvantifikacije, komparacije, te prototipizacije.

2.b) A i poznati semantičari i kognitivisti raspravljaju o ovom „unutarjezičkom“ pitanju tako što nejednako i objašnjavaju i sistematizuju pojmove o kojima je reč, te

na ovaj ili onaj način, samo na prvi pogled paradoksalno, uvode pojam graduelnosti, skalarnosti, stepenovanja u diskusiju o već pominjanoj antonimiji (opozitnosti, kontrastu, ili kako slično imenovano). Ovde neće posebno biti reči o nekim razmatranjima pominjanih Džefrija Liča, Adrijane Lerer i Ane Vježbice u ovoj oblasti (i to prevashodno sa stanovišta komponentijalne analize odnosno analize semantičkih primitiva). Drugi autori (videti napomenu br. 9), recimo, poput Džona Lajonsa, na ovu problematiku gledaju kroz raspravu o „opozitnosti“ i „kontrastu“ (u njegovoj čuvenoj *Semantici* iz sredine sedamdesetih godina dvadesetoga veka). No za nas je ovde najvažnije što i on, kao i mnogi drugi važni semantičari, uvodi u raspravu i pojmove „gradabilnih“ („stepenovanih“ = „hladno“ / „toplo“) i „negradabilnih“ („nestepevananih“ = „muško“ / „žensko“) suprotnosti (uz raspravu o komparaciji, kontekstima, i dr.), pri čemu se daje i klasifikacija opozitnosti (direkcione = „gore“ / „dole“, „levo“ / „desno“, „doći“ / „otići“; ortogonalne = „sever“ / „istok“ i „zapad“ / „istok“ / „jug“ i „sever“ itd.; antipodne = „sever“ / „jug“, „istok“ / „zapad“; recipročne, relacije tj. konverzne = „prodati“ / „kupiti“, „muž“ / „žena“, „brat“ / „sestra“; nebinarni kontrasti = dani u nedelji, meseci u godini, termini za srodstvo, boje), itd. I Frenk Palmer, gotovo istovremeno sa Džonom Lajonsom raspravlja, između ostalog, i o „gradabilnosti“ nekih antonima, no obojica se tim povodom pozivaju na poznatu raspravu Edvarda Sapira o gradiranju odnosno stepenovanju (logičkom, psihološkom i lingvističkom) u semantici prirodnih jezika. Džerold Kac, u svojoj poznatoj studiji o interpretativnoj semantici, antonime razlaže na kontradikcije („živ“ / „mrtav“, „smrtan“ / „besmrtan“, „savršen“ / „nesavršen“), suprotnosti („bogat“ / „siromašan“, „topao“ / „hladan“, „superioran“ / „inferioran“) i konverzije („prodati“ / „kupiti“, „suprug“ / „supruga“, „viši“ / „niži“, „poslodavac“ / „zaposleni“). Uz već izloženo, valja reći da se skladno u raspravu ove vrste uklapaju i kognitivisti, koje na ovom mestu lepo mogu zastupati u tom pogledu Vilijam Kroft i Alan Kruz svojom relativno recentnom sintezom iz kognitivne lingvistike, u kojoj u odeljcima o antonimiji ponajviše raspravlja upravo o skalarnosti (ovog) jezičkoga fenomena. Prosti primeri za to jesu antonimi tipa: „kratak ... dug ...“ (monoskalarni sistemi), „... hladan ... vruć ...“ (ekvipolarni biskalarni sistemi), „mek ... tvrd“ (paralelni biskalarni sistemi), „loš ... dobar“ (preklapajući biskalarni sistemi). (Sve ovo, razume se, sa razradom detaljnom i grafičkim modelovanjem.)⁹

⁹ Up.: Jerrold J. Katz, *Semantic Theory*, Harper & Row, New York – London, 1972 (odeljak: 4. „Antonymy and negation“, 157-171); F. R. Palmer, *Semantics. A New Outline*, Cambridge University Press, Cambridge, 1976 (odeljci: 4.5 „Antonymy“, 4.6 „Relational opposites“, 78-91); John Lyons, *Semantics*, I, Cambridge University Press, Cambridge, 1977 (odeljci: 9.1. „Opposition and contrast“, 9.2. „Directional, orthogonal, and antipodal opposition“, 9.3. „Non-binary contrasts“, 270-290); William Croft and D. Alan Cruse, *Cognitive Linguistics*, Cambridge University Press, Cambridge, 2004 (odeljci: 7.3 „Antonymy“, 7.4. „Variable construal of antonyms and complementaries“, 169-192). Up. i važan tradicionalni izvor informacija o ovome (izvor na koji se drugi

Ovde sam, dakle, pregledao samo dva područja iz ogromnog mnoštva jezičkih i s jezikom povezanih pojava, kako sa „spoljašnje“, tako i sa „unutrašnje“ strane gledano. S namerom da ilustrujem razložnost upozorenja što nam ga daje fazi, „meka“ logika – da među pojavama čoveka i njegovoga jezika lakše razlikujemo stvari *stepena* ispoljavanja no stvari *granice* među njima. Dakle, voleli bismo da živimo u svetu jasno *razgraničenih* kategorija (i činimo puno ne bi li nam taj svet upravo tako izgledao, jezikom, kroz obrazovanje, nauku, religijsko i etičko tumačenje vrednosti, i drugačije), no ukupni život nas uči da to po pravilu nije baš često mogućan slučaj. Pristup stvarima sa stanovišta fazi, „meke“ logike, pomaže nam upravo da toj zabludi što izvire iz inercije željene jednostavnosti u opisivanju, predstavljanju i objašnjavanju sveta, makar u naučnom mišljenju, do kraja ne podlegnemo. A na nama je da dalje razmišljamo u tome pravcu, recimo, odgovaranjem na pitanje: Da li je to svet sâm fazičan, pa su / ili su takvi naše tumačenje sveta, mišljenje o njemu, te i sâm govor o njima?

Milorad Radovanović

„BOUNDARY“ AS A FUZZY METAPHOR

S u m m a r y

The article highlights the fuzzy logic concept of „boundary“ („border“, „borderline“, „fringe“, „edge“, „hedge“) and the related concept of „vague boundaries“ („fuzzy edges / hedges“, „fuzzy concepts“). Examples used to support the proposed fuzzy logic explanations are both of „external“ and „internal“ language data: „soft“ boundary that separates „Europeanisms“ from „Balkanisms“, European from Balkan language data, „soft“ boundary that demarcates languages and their dialects in European areal continua, „soft“ boundary that delimits so-called „antonyms“ – from the standpoint of semantics, pragmatics, cognitive linguistics, prototype theory, linguistic and cultural taxonomies, and so on.

semantičari često pozivaju): Edward Sapir, „Grading: A study in semantics“, *Selected Writings of Edward Sapir in Language, Culture and Personality*, Ed. David G. Mandelbaum, University of California Press, Berkeley – Los Angeles – London, 1949, 122-149 (prvobitno objavljeno u: *Philosophy of Science* 11, 1944, 93-116); *Количественность и градуальность в естественном языке. Quantität und Graduierung in der natürlichen Sprache*, Herausgegeben von Alexander Kidlevič, Verlag Otto Sagner, München, 2001 (Die Welt der Slaven, Sammelbände – Сборники, Band 11); Bernd Heine, *Cognitive Foundations of Grammar*, Oxford University Press, Oxford – New York, 1997 („Comparison“, 109-130; o kategorijama pozitivna, superiornog i inferiornog komparativa, superlativa, elativa, ekvativa, ekscesiva i srodnim – sa stanovišta jezičkih univerzalija).

György Szépe
(Pécs)

TÉR ÉS IDŐ LEKÉPEZÉSE A GRAMMATIKÁBAN (magyar–francia kontrasztív nyelvészeti vázlat keretében)¹

A szerző kiindulópontja a magyarban (mint uráli nyelvben) megtalálható térre vonatkozó „irányhármasság”, amely körbeveszi a nominális csoportot a mondaton belül. (Ez az irányhármasság áttevődik az időbeli viszonyulásra is.) – Majd a francia nyelv igeidő-rendszeréből kiemelésre kerülnek a „múlt”-at, a „jelen”-t és a „jövő”-t kifejező egyszerű igeidők. Ezt követően a szerző szemügyre veszi a három tiszta igeidő közötti „ürességet”, s azt találja, hogy a *je viens de donner* [‘az imént adtam’] és a *je vais donner* [‘nemsokára adom’] körülírásos igei szerkezetek – mintegy „főlemeletként” – közéjük iktatók. – Kitér a „jön” és „megy” jelentésű dinamikus igékre, amelyeknek ebben a francia példában voltaképpen segédigéhez hasonló szerepük van. Visszatér az irányhármasság témájára: a *venir de* esetében a prepozíció és a vele együttes igei szerkezet térbeli eredete nyilvánvaló; a kalandos történetű *aller* azonban külön prepozíció nélkül látja el ugyanezt a szerepet. – A konklúzióban a szerző (a) a térbeli kifejezéseknek az etológiai eredetű kommunikációs jellegére utal; (b) az időbeli kifejezéseknek pedig az antropológiai nyelvi jellegére utal; (c) s megemlíti, hogy ez a két eltérő eredetű eszköz egy új (egymáshoz is kapcsolódó) – *egyszerre statikus és dinamikus – humán orientációs rendszert* alakít ki az ember nyelvi és kommunikációs szisztémájában.

Kulcsszavak: összehasonlító nyelvészet, magyar–francia kontrasztív grammatika, irányhármasság, igeidők, humán orientációs rendszer

1. Az irányhármasság

1.1. A magyar szóalaktan egyik kognitív rendező elve az *irányhármasság*. Ez azt jelenti, hogy a térbeli statikus elemeket meg kell jelölni, a következő hármasság keretében:

<u>Honnan</u>	<u>Hol</u>	<u>Hova</u>
A klasszikus terminológia szerint: <i>ablativus</i>	<i>locativus</i>	<i>lativus</i>

¹Mikes Melánia emlékének, aki egyszerre volt magyar nyelvész, az európai kontrasztív nyelvészet úttörője, valamint – entre autres – „une gentille demoiselle francophone”. – Sz. Gy.

A magyar beszélőt „üvegdoboz”-ként vehette körül a tér beosztása. Az alábbiakban a térbeli eszközök közül az 1. sorban a latin műszó áll; majd a 2. sorban a határozórag; a 3. sorban a névmási határozószó; a 4. sorban az idekötő, illetve [szögletes zárójelben] a szuppletív igekötő. (A műszavakra vö. Tompa 1961, 585–586; Sörös 2006 138–139.)

M		
(a1) [elativus]	(a2) [inessivus]	(a3) [illativus]
<i>-ból/-ből</i>	<i>-ban/-ben</i>	<i>-ba0/-be0</i>
<i>belőle</i>	<i>-ba0/-be0</i>	<i>bele</i>
<i>[ki-]</i>	–	<i>be-</i>
(b1) [delativus]	(b2) [superessivus]	(b3) [subessivus]
<i>-ról/-ről</i>	<i>[-n]</i>	<i>-ra0/-re0</i>
<i>róla</i>	<i>rajta</i>	<i>rá(ja)</i>
<i>[le-]</i>	–	<i>rá-</i>
(c1) [ablativus]	(c2) [adessivus]	(c3) [allativus]
<i>-tól/-től</i>	<i>-nál/-nél</i>	<i>-hoz/-höz/-höz</i>
<i>tőle</i>	<i>nála</i>	<i>hozzá0</i>
<i>[el-]</i>	–	<i>hozzá-</i>

1.2. A sztenderdizált francia írott nyelvben nagyon szegényesnek látszik a megfelelés: mindössze két biztos és egy bizonytalan prepozíciós (+ nominális) szerkezet.

F		
(A1) [ablativus]	(A2) [locativus]	(A3) [lativus]
<i>de</i>	? (<i>à</i>)	<i>à</i>
<i>de; du, de la, des</i>		<i>au, à la, aux</i>

Természetesen mindkét nyelvben egyéb eszközök (a magyarban határozóragok és névutók, a franciában egyéb prepozíciók) kiegészítik, pontosítják ezeket az alapokat (a magyar–francia kontrasztív nyelvészeti kutatásokra vö. Perrot 1999).

2. A francia igeidők „félemeletei”

2.1. A „múlt” / „jelen” / „jövő” idő hármassága voltaképpen nem nyelvészeti kategória. Föltehetően az indoeurópai nyelvek és valamilyen filozófiai konstruktum együttesen alakították ki ezt a virtuális grammatikai kategóriát. (Az indoeurópai

„kentum” nyelvekre többé-kevésbé illő keret azonban nem stimmel az indoeurópai „satem” nyelvekre, az uráli nyelvekre, valamint a létező nyelvek többségére.)

A múlt–jelen–jövő körére vonatkozó magyar terminusok nyelvújítási eredetűek (latin és német ihletés alapján).

A francia leíró nyelvtannak hagyományosan kiemelt szektorát alkotják az igeidők. Gáldi László professzor, akitől 1950 tavaszán a budapesti egyetemen hallgattam ezt a témakört, megpróbált összhangot létrehozni a francia igeidők (absztrahált) jelentése és elnevezése között (Szépe 2001). Akkoriban ezt nagy áhítattal hallgattam társaimmal együtt, a későbbiek során azonban ennek a kérdéskörnek a helyébe lépett az igeidők használatának és szuffixumainak összefüggése. Ez nyilvánvaló az elmúlt fél évszázad fejleménye.

2.2. Most az írott sztenderdizált észak-francia nyelvi változaton belül az indicativus igeidő-halmazára koncentrálok (vö. Kiefer 1973). Ennek hibátlan használata, de legalább megértése kristályosodott ki néhány évszázad alatt a francia „gloire” egyik komponensévé, ha nem tévedek.

j'eus donné
(passé antérieur)
j'avais donné
(plus-que-parfait)
j'ai donné
(passé composé)

je donnai
(passé simple)

je donnais
(imparfait)

je donne
(présent)

je donnerai
(futur simple)

[*je donnerais*]
(conditionnel)

j'aurai donné
(futur antérieur)

Az oszlopok azon tagjait állítsuk vízszintes sorba, amelyek „egyszerű” idők (temps simple) és csekély kontextusra van szükségük a más nyelvekkel való egybevetéshez:

je donnai
(„múlt”)

[1. üresség] *je donne*
(„jelen”)

[2. üresség] *je donnerai*
(„jövő”)

2.3. A legutolsó sor kitöltése közben ugyanis fölmerült az a kérdés: „mi lehet a (tisza) múlt, a jelen és a (tisza) jövő között.” Bizarr kérdés; de nézzük meg, hogy találunk-e valamit. A fenti ábrázolás két „ürességébe” helyezzük el a (nem

feltétlenül sztenderd) francia két „félemeleti” formáját (amelyeket a magyarban csak időhatározóval lehet visszaadni):

<i>je viens de donner</i>	<i>je vais donner</i>
(‘az imént adtam’)	(‘nemsokára adom’)

Elméletileg lehetséges, hogy hasonló igei körülírási formát egyéb időbeli instanciákban is használjuk. Erre a jelenségre az „approximáció” műszót használnám, ha az nem volna másra lefoglalva (Dezső 1971; Sörös 2006). Emiatt ideiglenesen a *vicinalis* terminus technicus használatát javaslom, amely a szomszédságra utal. Tehát

<i>je viens de donner</i>	<i>je vais donner</i>
<i>je suis venu de donner</i>	<i>je suis allé donner</i>
<i>j’étais venu de donner</i>	<i>j’étais allé donner</i>

(Egyébként a franciában a „jelen” időbeli szeptében is lehet frazeológiai eszközökkel pontosítani a *vicinalis* terét, például *je suis sur le point de donner* [‘éppen most adom’], illetve *je suis en train de donner* [kb. ‘benne vagyok az adásban’]. Ezekkel most nem foglalkozom; „a jelen időbeli szeptének jelentésére” más keretben térek majd vissza.)

3. Tér és idő viszonya az egyes szófajokban

3.1. Nem véletlen, hogy a szó őse az európai (görög-latin hagyományokban) *logosz* volt, amelynek – ha jól tudom – önmagában nem volt idő-vonatkozása. A latinban *verbum* [‘szó; ige’] vette át a „szó” absztrakciójának megnevezését; ennek köszönhető a magyar Biblia-fordításban a „*Kezdetben vala az ige...*”].

S az sem véletlen, hogy a német terminológiában a *Zeitwort* [‘időszó’] honosodott meg az igeire. Ahogy a nyelvészet panorámája kitágult, úgy vált általánossá az a felfogás, hogy az igeidő-rendszer voltaképpen egy speciális esete a *mondatok aspektus-rendszerének*, amelynek aztán különféle morfológiai következményei lehetnek az *igék paradigmájában*. Nagy szerepe volt ebben a felismerésben a Sapir–Whorf hipotézisnek (Sapir 1983).

Kialakult egy *nominális / verbális*, avagy *statikus / dinamikus* oppozíció, amelyben a nominális résznek jutott a tér, a verbálisnak pedig az idő. Ennek nyomán a XIX. században a *tér* (illetve a térnek a *declinatio* szerinti absztrahálása, a *locativus*) a *nomen* körébe került. (Ennek volt magyar szószólója és kiváló kutatója Zsilka János (Zsilka 1966).

3.2. Magyar nyelvtörténeti szempontból ez azt implicálja, hogy a „főnév + helyhatározó szuffixum” volt az eredeti, az összes többi casus ehhez képest vagy ebből vezethető le. Az időhatározó esetében ez így is lehetett minden különösebb magyarázat nélkül. (A többi casus esetében egyéb adaptációs mozzanatokra is szükség van; de ezzel a kérdéssel most nem foglalkozom.)

Természetesen a nominális csoporton belül (illetve az egész mondat viszonylatában) egyéb eszközök is rendelkezésre állhattak az idő-viszonyok kifejezésére: ilyenek a napszakok nevei, a deiktikus névmási rendszer (amelyen belül lehetőség nyílt az aspektus jelzésére is). (A magyar és a szerbhorvát főnévi csoport bemutatására vö. Mikes – Dezső – Vuković 1972.)

A magyarban mind a mai napig egymás mellett működnek (a) belső gyűrűként az igeidőket kifejező szuffixumok, (b) időhatározók, (c) egyéb idő-referenciát tartalmazó elemek. (Elméleti szempontból egyre megy, ha ezt az „eredeti térbeliség” használati köre (a) kiszélesedésének, (b) fejlődésének, vagy (c) metaforizálásának tekintjük.)

Itt visszaalakok egy-egy időre vonatkozó példával az **M** jelzés alatt bemutatott elemekre:

(a1) *Ebből a délelőttől kicsúszott a program több eleme...*

(a2) *Ebben a minutumban...*

(a3) *Ebbe az órába nem fér bele...*

(b1) *Ettől a naptól kezdve...*

(b2) *Épp azon a napon...*

(b3) *Erre az időre kérem kölcsön.*

(c1) *A tanévkezdéstől fogva nincs lógás.*

(c2) *Ennél a mondatnál kitört a botrány.*

(c3) *Közeledünk az előadás végéhez.*

(Egyes példákban föltehetően egyszerűbb volna a *-kor* időhatározó szuffixumnak, vagy az *akkor* névmási formának a használata. Ezek a mai magyarban a „nem dinamikus” időviszonyt fejezik ki. Megjegyzendő, hogy a magyarban a *-kor* szuffixum viszonylag kései fejlemény.)

(Megtakarítjuk a francia példákat.)

3.3. Külön is említendő, hogy egy lineáris sorozatban – akár térbeli, akár időbeli, akár intenzitással kapcsolatos a jelölt („signifié”), akkor – mindkét nyelvben rendelkezésre áll két párban álló jelölő: a *-tól ...-ig*, illetve a *de ... jusqu* („signifiant”).

3.4. A magyar nominális határozói szuffixumok és az igeikötők között érdekes viszony áll fenn: csak a két „dinamikus” casusnak van verbális prefixumos (vagyis igeikötős változata). Ez a megfelelés azonban nem rendszerszerű: a legerősebb a *be-* körében: *Bemegyek a házba*. A többi ponton megmarad a dinamikus követelmény, sőt az irány

is (vagyis a *latus*, itt annak „*elativus*” néven tárolt magyar változata), de komplementer igeikötő segítségével: *Kimegyek a házból.* (A magyar igeikötő jelentése volta-képpen beleolvad az ige jelentésébe, de morfosztatikus identitását megőrizve, megőrzi eredeti jelentésének árnyékát. Ha „igeikötő + ige” sorrendben fordul elő, akkor a magyar igeikötős ígét fonetikailag „simán átmenet” (*smooth transition*) jellemzi.)

A magyarban a statikus jellegű *casusok* nem rendelkeznek igeikötős változattal.

A francia grammatika nem tartja nyilván az igeikötőt; bár az igei tömorfémát megelőző prepozíciós eredetű morfosztatikából nem volna nehéz megkonstruálni egy hasonló kategóriát. Lehet, hogy a kognitív nyelvészet keretében erre is sor kerül majd valamikor.

4. A témakör kontrasztív nyelvészeti oppozíciói

4.1. Roman Jakobson (1966) szellemében szedjük össze az említett kategóriák közül azokat, amelyiket *bináris* megkülönböztető jegyekkel („*distinctive features*”) láthatunk el ezen a *ternáris* (vagyis szokásosan hármas osztatú) terepen:

		Ablativus	Locativus	Lativus
(d1)	dinamikus	(+)	–	+
	statikus	(–)	+	–
(d2)	francia <i>de</i> prep.	+	–	–
(d3)	francia <i>à</i> prep.	–	(+)	+
(d4)	francia <i>venir de</i> ige	+	–	–
(d5)	francia <i>aller</i> ige	–	–	+

4.2. Ha az *aller à* volna található a (d5) tételben, akkor minden a legnagyobb harmóniában volna. Csakhogy nincs, mert a *latus* jelentésmozzanatot maga az *aller* ige tartalmazza. Erre már régen rájöttek a *come / go*, illetve *megy / jön* jelentésének elemzése során (például a magyar nyelvészetben Hexendorf (1953)). Itt jegyzem meg, hogy mindkét ige voltaképpen sajátos paradigmájú a magyarban, a *megy* a *franciában* is, akárcsak az angolban.

Így hát meg kell elégednünk azzal, hogy a francia „félemeleti” igeidők bemutatása

(a) két szemantikai oppozícióban álló dinamikus („mozgás”) igeire épül,

(b) s kettőjük között az *ablatusi* prepozíciós ige (*venir de*) áll szemben a *latusi* jelentést is tartalmazó *puszta* igevel (*aller*).

Nota bene a francia *venir* története átlátható tiszta út a klasszikus *latintól* kezdve; az *aller*-jé pedig meglehetősen kalandosan alakult (Bourciez 1946, p. 221).

4.3. A tér és idő jelölései átléplik a hagyományosan fölített nominális / verbális szófaji dominiumok határait. Ezekkel kapcsolatban három föltevés látszik egyre erősebbnek:

(i) A *térbeli vonatkozások* nagyobb súlya megmarad a humán kommunikációban; ez *etológiai örökségünk* egyre gazdagodó része.

(ii) A térbeli vonatkozások mellett azonban az *időbeli vonatkozások* sokféle jelölése tűnik fel az emberi nyelvben mint *antropológiai univerzálé*. Az időbeli vonatkozások közül egyesek a térbeli eszközök metaforizálódásából keletkezettek.

(iii) A térbeli és időbeli vonatkozásoknak egy része pedig egy (egymáshoz is kapcsolódó) – *egyszerre statikus és dinamikus – humán orientációs rendszer* létezésére utal az ember nyelvi és kommunikációs szisztémájában.

4.4. A fentiek természetesen kapcsolatban állnak valamennyi egység lexikológiai kontrasztjaival, frazeológiai és lehetséges grammatikai (szintagmatikus) kontrasztjaival, valamint az igekötők révén felsejlő újabb kognitív orientációs térséggel. Ezekre azonban ehelyütt nincs módomban kitérni ebben a (néhány példával kiegészített) problémavázlatban.

A fenti vázlattal a kontrasztív nyelvészetnek az inspiráló funkcióját kívánjam illusztrálni: két ér összefolyik valahol és máris megindul az óceán felé.

IRODALOM

- Bourciez, Édouard. *Éléments de linguistique romane*. 4., átdolgozott kiadás. Librairie Klincksieck, Paris, 1946.
- Dezső, László. *Tipológiai vizsgálatok*. Újvidék, 1971. (*Szerbhorvát–magyar kontrasztív nyelvtan*.)
- Hexendorf, Edit. „A hallgató szempontjának érvényesítése a beszédben.” In: *Magyar Nyelv* vol. 49, pp. 112–116 (Budapest, 1953).
- Jakobson, Roman. *Lingvistika i poetika*. Nolit, Beograd, 1966.
- Kiefer, Ferenc. *Generative Morphologie des Neuf Französischen*. Niemeyer, Tübingen, 1973.
- Mikes, Melánia – Dezső, László – Vuković, Gordana. *A főnévi csoport alapkérdései*. Újvidék, 1972. (*Szerbhorvát–magyar kontrasztív nyelvtan II*.)
- Perrot, Jean. „Les études contrastives sur le français et le hongrois – passé et état de la recherche.” In: Csűry, István (szerk.). *Actes du Colloque de linguistique contrastive franco-hongrois*. Berzsényi Dániel Tanárképző Főiskola, Szombathely, 1999. pp. 9–37.

- Sapir, Edward. *Selected Writings of Edward Sapir in Language, Culture, and Personality*. Edited by David G. Mandelbaum. University of California Press, Los Angeles, 1983.
- Sörös, Anna. *Le hongrois dans la typologie des langues*. Lambert–Lucas, Limoges, 2006.
- Szépe György. „Douze stances sur maître Gáldi”. In: *Mélanges offerts à Madame Jolán Kelemen par ses collègues et amis = Revue d'Études Françaises* No 6. [Budapest] 2001, pp.169–178.
- Tompai, József (szerk.). *A mai magyar nyelv rendszere. Leíró nyelvtan*. Akadémiai Kiadó, Budapest, 1960.
- Zsilka, János. *A magyar mondatformák rendszere és az esetrendszer. Tárgyas mondat szerkezetek*. Bp. 1966, Akadémiai Kiadó, Budapest, 1966. (= *Nyelvtudományi értekezések* 53.)

György Szépe

PROSTOR I VREME U GRAMATICI

(u okviru nacrtá mađarsko-francuske kontrastivne gramatike)

S a ž e t a k

Autor na početku svoje studije skreće pažnju na osobinu mađarskog kao uralskog jezika da se registrovanje i označavanje mesnih odnosa u rečenici ostvaruje kao ternalna struktura u okviru nominalne sintagme. Ova ternalna struktura karakteriše i vremenske odnose. U gramatici mađarskog jezika ova specifična morfološka osobina označava se terminom „irányhármasság“ i povezana je s time što prilozi za mesto odgovaraju na jedno od ova tri upitna priloga: odakle, gde, kuda. Sa druge strane, među morfološkim osobinama glagola veoma važnu ulogu igra označavanje vremena. U tom pogledu, tj. u strukturiranju vremena, između mađarskog i francuskog jezika postoji velika i značajna razlika: dok mađarski jezik u svojoj morfologiji razlikuje svega tri gramatička vremena (prošlo, sadašnje, buduće), u francuskom ne samo što postoji veći broj gramatičkih vremena, nego se primećuju i takozvani „međuspratovi“ između ovih „čistih“ kategorija čije se izražavanje ostvaruje na nivou sintagmi, a ne čisto morfološkim sredstvima (*je viens de donner; vais donner*). Francuski ekvivalenti glagola kretanja *jön i megy* u navedenim primerima imaju osobine pomoćnih glagola (*venir de, aller*). Vraćajući se na ternalnost mesnih relacija, autor ukazuje na to da je kod konstrukcije *venir de* evidentna veza prepozicije i glagolskih konstrukcija koje se vezuju za

nju u mesnim relacijama, dok glagolski oblik *aller* istu ulogu može odigrati bez prepozicije. U zaključku autor ukazuje na sledeće: (a) izražavanje mesnih odnosa u komunikaciji ima etološki karakter, (b) vremenski odnosi međutim imaju antropološki karakter u jeziku, i navodi (c) da ova dva etimološki različita sredstva u jezičkom i komunikativnom sistemu čoveka obrazuju novu (i međusobno povezanu) orijentacionu strukturu humanog karaktera.

György Szépe

PLACE AND TIME IN GRAMMAR
(within the Hungarian-French contrastive grammar draft)
S u m m a r y

At the beginning of his study, the author emphasizes the feature of Hungarian, as a Uralic language, of expressing place in a sentence as a ternal structure within the nominal phrase. This structure is also used for expressing time. In Hungarian grammar this specific structure is referred to as „irányhármasság“. Adverbs of place are answers to interrogative adverbs: where from, where, where to. On the other hand, among the morphological characteristics of a verb, the representation of time plays a very important role. There is a significant difference between Hungarian and French regarding representation of time. The Hungarian language differentiates only three tenses (past, present and future). The French language has not only a larger number of tenses, but also a so-called “interspace” between these “pure” categories, not represented on the morphological level but on that of the phrase (*je viens de donner, vais donner*).

French equivalents for the verbs denoting motion *jön* and *megy*, in the examples given, have some characteristics of auxiliary verbs (*venir de, aller*). Considering the ternal relations that denote place, the author points out that in the construction *venir de* there is an evident relation between the preposition and the adjoining verb constructions denoting place, and that the verb form *aller* can have the same role in a sentence without a preposition.

In the conclusion the author emphasizes the following: (a) expressing place in communication has an ethological character; (b) however, expressing time has an anthropological character in a language; and (c) the author also states that these two etymologically different constructions, in both the language and communication systems, form new (interconnected) approximate structures of a human character.

Danijela Stanojević
(Novi Sad)

ACQUIRING ENGLISH AS A SECOND LANGUAGE IN KINDERGARTEN

In this paper we will present an investigation carried out in a public kindergarten in Novi Sad where the communicative-experiential approach has been implemented. The focus of this paper will be on conveying and receiving messages at the beginning of acquiring English as a second language. In order to examine receiving and conveying messages a three-part test has been administered to twenty children, 4 Serbian monolingual, 6 Hungarian monolingual and 10 bilingual children. In the first part the children were supposed to follow the commands, that is, they were asked to bring objects asked for, thus showing their understanding of English nouns. The second part deals with language production, that is, the children should answer the questions when playing the game *What is missing*. The third part examines the understanding of verb phrases. Analyzing the test results we got some proofs of our hypotheses predicting: a) that the communicative-experiential approach enables children to acquire a second language through experience while playing and singing; b) that in the performance of some tasks differences exist between monolingual and bilingual children.

Key words: communicative-experiential method, acquiring English as a second language, monolingualism, bilingualism

This paper will focus on the communicative-experiential method and its application in the development of communicative skills in English among preschoolers. We have tried to check hypotheses predicting: a) that the communicative-experiential approach enables children to acquire a second language by enjoying experience while playing and singing in English; b) that in the performance of some tasks differences exist between monolingual and bilingual children.

An outline of the communicative-experiential method

The communicative-experiential method is based on the fact that the learners in interaction with the environment acquire different experiences, including communicative ones. In the context of communicative-experiential learning the learn-

er is considered to be an open system in constant interaction with the environment during which it is constantly changing. If the system is closed, interactions are predefined and rigid. Being involved in constant interactions, the learner is acquiring different kinds of experiences.

Communicative experience is a subset of general experience, a product of interactions that involve language. Already acquired experiences affect the learners and the ways in which they will interact with the environment. Those experiences develop the patterns of behavior which are unconsciously re-applied to new situations, that is, to new interactions with the environment. Experience includes familiarity with a new situation, learners' attitude towards the environment and patterns of behavior, that is, the manner in which the learner will act.

Acquiring communicative experience

New communicative experience is acquired in interactions that require language use, that is, in situations when different people communicate using language. This experience is the base for the acquisition of language.

According to Stern, theorists and practitioners have agreed that the natural setting in which the second language is used provides the best possible conditions for learning a second language; hence learning a second language in kindergartens must be as close as possible to acquiring the mother tongue. Stern claims that successful second language learning depends on contact with a variety of target language native or close to native speakers; on participation in various target language settings and situations; and on the opportunity for authentic language use with attention to meaning rather than code and on active involvement of the learners.

Appropriate environment in the kindergarten is a necessary feature if successful acquisition of the communicative experience is desired. Appropriate environment implies appropriate activities and differentiated roles and tasks both for teachers and learners. Activities that the children will participate in must be meaningful, with a clear goal and children oriented. Well-organized activities must also stir up children's imagination and creativity. The teacher's task is to guide the activities and motivate the children to participate in them. The teacher is the one who will encourage and enable the children to enjoy a variety of verbal interactions, even when children are not willing to do so or even when they make mistakes.

The "Teddies and Bunnies" program

The *Teddies and Bunnies* program is based on the communicative-experiential method. That is why it is recommended for the children to acquire communi-

cative skills in English. It involves the following principles: the acquisition of the English language is a creative process; cognitive mechanisms with children are more flexible; cognitive involvement in understanding the language provides long lasting acquisition of the language; context-embedded communication is cognitively undemanding, while context-reduced communication is cognitively demanding (Cummins 1991); children's motivation is very important, as well as choice of the activities. Therefore, a child is not expected to learn words and sentences in English, but to develop communicative skills in that language; to accept English as a means of communication; to develop analytic abilities to detect elements, structures and rules of the language and to acquire communicative skills in English in a manner similar to the natural way of language acquisition.

The mother tongue is not used during activities in English. Translation into the mother tongue of the children is excluded, because if the children expect translation, they will not pay attention to the messages in English.

The context in which the activities develop has a very important role in the communicative-experiential method. At the very beginning, it is rich and demands little active cognitive involvement of the child. Then context is reduced and therefore active cognitive involvement is increased. One of the very important elements of successful second language acquisition is the children's motivation. For that reason, activities in English must be attention-grabbing and attractive to children. To make communicative experiences even more impressive children must use all of their senses and must be active during the activities.

The already acquired experience in English children will first apply to understanding the messages, and then to producing their own messages. Playful activities, especially competitive ones motivate children the most to use their past experiences. Revision and extension of the previously acquired experience should be similar to acquisition of the experiences; namely, they should be done in a creative way in an altered context.

Activities in English

Activities for the development of communicative skills in English should be started after the children have gone through secondary socialization. Their aim is to make the children accept English as a natural means of communication; to make the children understand and react to the message in English both verbally and non-verbally and to make them use English for conveying their own messages, but only when they are motivated to do so and when they have acquired the necessary communicative experience (Mikeš 2005).

Fifteen to twenty minute activities take place every day. They include various children's songs, rhymes, games, interactive story telling, guessing etc.

Context embedded activities enable communication in English, while Serbian or Hungarian are used before the activity starts only when additional explanations about the games, rules or tasks are necessary. Children can choose the language they will communicate in, and they should not be forced to use English. The moment when they start to use English spontaneously is worth waiting for.

A pilot investigation

In this pilot investigation we have attempted to prove the hypotheses predicting that children not only enjoy singing and playing in English, but also acquire communicative experiences in English and enrich their mental vocabulary; and that in the performance of some tasks differences exist between monolingual and bilingual children.

The subjects are 20 five-year-old children attending a public kindergarten in Novi Sad. According to their parents' answers in the questionnaire, 10 of them are monolingual, 4 in Serbian and 6 in Hungarian, while the other 10 are bilingual. Those children have participated in the *Teddies and Bunnies* program since October 2005.

The children were tested individually in their kindergarten. Tests included the games *What is missing?* and *Simon says*. The first testing was completed in December 2005, after the children's participating two months in activities in English. The second testing took place three months later, in April 2006.

In the first part of the test the children were asked to respond correctly to a command - they were asked to give an object choosing among 8 different objects; four of the toys were exactly the same ones they played with during their activities in English (*ball, horsy, bunny, bottle*) and the other four were pictures they had never seen before (*teddy, duck, doggy, fish*) but had played with toys representing these animals.

65% of the children fulfilled the first task correctly. Only six or 30% of all children fulfilled the second task correctly, for instance, they didn't bring the teddy, although a teddy bear was one of their favorite toys, due to a not authentic picture of the teddy bear they used to play with. More than 50% of the children fulfilled the third, fourth, fifth and sixth task correctly. Only four children, or 20% of the whole group, fulfilled the seventh and eighth task correctly, that is, brought the fish and bottle asked for.

task	1.ball	2.teddy	3.duck	4.doggy	5.horsy	6.bunny	7.bottle	8.fish
20 children	65%	30%	65%	75%	70%	60%	20%	20%

In six out of eight tasks, that is, in 75% of the tasks bilingual children had better results, while monolingual ones had better results only in one task and both groups had the same results in one task.

task	1.ball	2.teddy	3.duck	4.doggy	5.horsy	6.bunny	7.bottle	8.fish
BLH/BLS ¹	90%	40%	70%	80%	70%	70%	10%	30%
MLH/MLS	40%	20%	60%	70%	70%	50%	30%	10%

In the second part of the test children played the game *What is missing*. They had to guess a missing object out of four previously played with. As this test demanded language production high scores were not expected, especially not after just two months of activities in English. In only two tasks, the third and the fourth, the whole group scored results higher than 50%.

task	1.ball	2.teddy	3.duck	4.doggy	5.horsy	6.bunny	7.bottle	8.fish
20 children	30%	15%	65%	55%	35%	35%	0%	25%

Comparing bilingual and monolingual children, the bilinguals again attained better results in seven out of eight tasks. In the first and the sixth task, extremely better: 60 - 70% against monolingual 0%.

task	1.ball	2.teddy	3.duck	4.doggy	5.horsy	6.bunny	7.bottle	8.fish
BLH/BLS	60%	20%	90%	60%	50%	70%	0%	30%
MLH/MLS	0%	10%	40%	50%	20%	0%	0%	20%

The third part of the test was the most demanding one. Children were asked to follow the instructions playing the game *Simon says*, that is, they had to fulfill commands. The first four tasks were combinations of different verbs (*show, clap, hide, wash*) and the same noun (*hands*). 51% of the children acted as they were asked. The other four tasks were combinations of the same verb (*point*) and different nouns (*door, window, floor, ceiling*). 63% of the children pointed in the directions asked.

The next four tasks were combinations of the verb *touch* and nouns denoting parts of the body (*ears, nose, mouth, head*). 51% of the children touched the right part of the body.

The last four tasks were combinations of different verbs and different nouns. That was supposed to be the most demanding of all the tasks; nevertheless, 64% of the children did what they were asked to do. According to the results

²BL – bilingual, ML – monolingual, BLH – bilingual Hungarian-Serbian, BLS – bilingual Serbian-Hungarian, MLH – monolingual Hungarian, MLS – monolingual Serbian.

achieved it might be concluded that the children were more successful with nouns and verbs that were more frequently mentioned during the activities in English and that there is no noteworthy difference between the acquisition of nouns and verbs.

Tasks	20 children	Tasks	20 children
1. Show me your hands	10%	9. Touch your ears	30%
2. Clap your hands	70%	10. Touch your nose	70%
3. Hide your hands behind your back	50%	11. Touch your mouth	65%
4. Wash your hands	75%	12. Touch your head	40%
5. Point to the door	40%	13. Wash your face	30%
6. Point to the window	50%	14. Clean your shoes	60%
7. Point to the floor	80%	15. Close your eyes	85%
8. Point to the ceiling	80%	16. Show me your Peter Pointer	25%

In nine out of sixteen tasks bilingual children scored better results, monolinguals were better in just four tasks, that is, bilinguals solved 57% of the tasks, while monolinguals solved 50% of the tasks.

Tasks	BLH/BLS	MLH/MLS
1. Show me your hands	20%	0%
2. Clap your hands	70%	70%
3. Hide your hands behind your back	70%	30%
4. Wash your hands	90%	60%
5. Point to the door	30%	50%
6. Point to the window	30%	70%
7. Point to the floor	90%	70%
8. Point to the ceiling	90%	70%
9. Touch your ears	40%	20%
10. Touch your nose	80%	60%
11. Touch your mouth	60%	70%
12. Touch your head	40%	40%
13. Wash your face	30%	30%
14. Clean your shoes	70%	50%
15. Close your eyes	90%	80%
16. Show me your Peter Pointer	20%	30%

The fourth part of the test was intended to give the children an opportunity to initiate communication in English, that is, they were asked to give commands

in the *Simon says* game. In this task, only six out of twenty children (30%) started communication. Considerable differences between mono- and bilinguals were not noticed. Such a result was not unexpected. Nevertheless, this part of the test was included in order to obtain more detailed information about the efficacy of the communicative-experiential method at the very beginning of the acquisition process.

According to the results obtained, we may conclude that most of the children can understand messages in English after only two months of participating in activities in English. However, they are not ready to use English actively. Most of them are able to obey certain commands given in English, but only few of them can convey their own messages in English. Anyhow, the results confirm that the children did not just enjoy singing and playing during the activities in English, but they also started to acquire their communicative experiences in that language.

In April 2006, six months after the program started, testing was repeated. In the first part of the repeated test, children showed better results than in the first test. 82% of the tasks were solved successfully, while in the first test only 50%.

task	1.ball	2.teddy	3.duck	4.doggy	5.horsy	6.bunny	7.bottle	8.fish
20 children	85%	55%	100%	95%	80%	95%	65%	80%

Bilinguals solved 93% of the tasks successfully, while monolinguals solved 71% of the tasks.

task	1.ball	2.teddy	3.duck	4.doggy	5.horsy	6.bunny	7.bottle	8.fish
MLH/MLS	70%	40%	100%	90%	60%	90%	50%	70%
BLH/BLS	100%	70%	100%	100%	100%	100%	80%	90%

The results obtained in the second part of the repeated test again show that noticeable improvement was made since the first test. 53% of the children were successful in comparison with 32% in the first test.

task	1.ball	2.teddy	3.duck	4.doggy	5.horsy	6.bunny	7.bottle	8.fish
20 children	50%	40%	80%	55%	60%	65%	25%	45%

All twenty children solved 53% of the tasks successfully. Comparing bilingual and monolingual children, in the first test bilinguals solved 47% of the tasks successfully, and monolinguals only 17%. In the second test bilingual children solved 66% of the tasks successfully, while monolinguals improved their results

in comparison with those results in the first test, but they again scored a lower result than bilinguals. Only 39% of them were successful.

task	1.ball	2.teddy	3.duck	4.doggy	5.horsy	6.bunny	7.bottle	8.fish
MLH/MLS	40%	20%	60%	40%	50%	50%	20%	30%
BLH/BLS	60%	60%	100%	70%	70%	80%	30%	60%

In the third part of the repeated test 69% of the tasks were solved successfully, while in the first test 53% was the final score.

Tasks	20 children	Tasks	20 children
1. Show me your hands	30%	9. Touch your ears	35%
2. Clap your hands	80%	10. Touch your nose	80%
3. Hide your hands behind your back	75%	11. Touch your mouth	85%
4. Wash your hands	75%	12. Touch your head	60%
5. Point to the door	65%	13. Wash your face	65%
6. Point to the window	55%	14. Clean your shoes	80%
7. Point to the floor	80%	15. Close your eyes	90%
8. Point to the ceiling	70%	16. Show me your Peter Pointer	75%

Both mono- and bilinguals scored better results than in the first test.

Monolinguals were successful in 62% of the tasks, while bilinguals solved successfully 76% of the tasks.

Tasks	MLH/MLS	BLH/BLS
1. Show me your hands	30%	30%
2. Clap your hands	70%	90%
3. Hide your hands behind your back	60%	90%
4. Wash your hands	70%	80%
5. Point to the door	60%	70%
6. Point to the window	70%	40%
7. Point to the floor	70%	90%
8. Point to the ceiling	70%	70%
9. Touch your ears	20%	50%
10. Touch your nose	70%	90%
11. Touch your mouth	80%	90%
12. Touch your head	60%	60%
13. Wash your face	50%	80%

VIŠEJEZIČNI SVET MELANIJE MIKEŠ

Tasks	MLH/MLS	BLH/BLS
14. Clean your shoes	70%	90%
15. Close your eyes	80%	100%
16. Show me your Peter Pointer	60%	90%

The fourth part of the test was about the children's ability to initiate communication in English. Thirteen of them (65%) gave several commands in English, while in the first test only six of them initiated the communication. Seven children were not able to do so (one child attended only 13 activities in English), just as in the first test. Four monolingual children (20%) started communication in English, and nine bilingual (45%).

Tentative conclusions

Analyzing the results obtained in both tests, we may conclude that the overall performance in the second test is better (26%) than in the first test. Both mono- and bilinguals improved their communicative skills, but in both tests bilinguals scored better results. 54% was their average score in the first test versus 37% for the monolinguals. In the second test, again bilinguals were more successful -70% versus 48%. A remarkable difference was noticed when the children had to give a verbal response: in the first test bilinguals scored 47% and monolinguals only 17%, while in the second test bilinguals solved 66 % and monolinguals 39%! But will this difference at some moment of language acquisition be equalized or not? This question might be posed for some further investigation.

Test 1-December		Test 2- April	
	1a-50%		2a-82%
BL-57%	ML-43%	BL-93%	ML-71%
	1b-32%		2b-53%
BL-47%	ML-17%	BL-66%	ML-39%
	1c-53%		2c-69%
BL-57%	ML-50%	BL-76%	ML-62%
	1d-30%		2d-65%
		BL-45%	ML-20%

BIBLIOGRAPHY

- Bialystok, Ellen (1990). *Communication Strategies: A Psychological Analysis of Second-Language Use*. Oxford: Blackwell Publishers.
- Bialystok, Ellen and Merrill Swain (1978). Methodological Approaches to Research in Second Language Learning. *McGill Journal of Education*. Vol II. (137-144).
- Cummins, Jim (1991). *Language Learning and Bilingualism*. Sophia Linguistika XXIX. Tokyo: Sophia University.
- LeBlanc, Raymond (1990). *National Core French Study: A Synthesis*. Ottawa: Canadian Association of Second Language Teachers.
- Lightbown, Patsy M. and Nina Spada (1999). *How Languages are Learned*. Oxford: University Press.
- Macnamara, John (1975). *Comparison Between First and Second Language Learning*. Ontario. Working Papers on Bilingualism. Issue No. 7.
- Mikeš, Melanija (2005). *Mali jezikoslovci se igraju i pevaju: razvijanje komunikativnih veština na nematernjem jeziku*. Novi Sad: Pedagoški zavod Vojvodine.
- Prebeg-Vilke, Mirjana (1977). *Uvod u glotodidaktiku: teorija nastave stranih jezika s posebnim osvrtom na engleski jezik*. Zagreb: Školska knjiga.
- Tremblay, Roger et al. (1990). *The Communicative/Experiential Syllabus*. Ottawa. Canadian Association of Second Language Teachers.

Danijela Stanojević

USVAJANJE ENGLSKOG JEZIKA U DEČJEM VRTIĆU

S a ž e t a k

Cilj ovog istraživanja je potvrda pretpostavki da deca predškolskog uzrasta, igrajući se i pevajući na engleskom jeziku, stiču komunikativna iskustva i obogaćuju svoj mentalni leksikon, kao i da postoji razlika u uspešnosti između jednojezične i dvojezične dece u procesu usvajanja stranog jezika. Istraživanje je sprovedeno u predškolskoj ustanovi „Radosno detinjstvo“ u Novom Sadu gde se aktivnosti na engleskom jeziku izvode primenom komunikativno-iskustvene metode u razvijanju komunikativnih veština po programu *Teddies and Bunnies* autora prof. dr Melanije Mikeš.

Program *Teddies and Bunnies* podrazumeva da je usvajanje engleskog kao stranog jezika kreativan proces, da je kognitivno-jezički mehanizam elastičniji kod dece, da kognitivni napor za otkrivanje značenja reči omogućuje trajnije usvajanje jezika, da bogati kontekst zahteva mali kognitivni napor, a smanjeni ga povećava, da je motivacija dece vrlo bitna kao i izbor aktivnosti. Stoga se od deteta ne očekuje da uči reči i rečenice na engleskom jeziku nego da razvija komunikativne veštine i da ovaj jezik koristi kao sredstvo komunikacije; da razvije analitičke sposobnosti za otkrivanje elemenata, struktura i pravila jezika; da razvije veštinu artikulisanja engleskih glasova itd. Aktivnosti se izvode svakodnevno u trajanju od 15 do 20 minuta, u okviru kojih deca stiču komunikativna iskustva kroz pesmice, razbrajalice, priče i igre. Bogat kontekst olakšava komunikaciju na engleskom jeziku, a maternji srpski i mađarski jezik se koriste pre aktivnosti za dodatna objašnjenja pravila igara ili zadataka kada je to neophodno.

Istraživanje je sprovedeno na uzorku od 20 petogodišnje dece, od kojih je, na osnovu upitnika koji su popunili njihovi roditelji, desetoro jednojezično i to četvoro jednojezične dece srpskog maternjeg jezika i šestoro dece mađarskog maternjeg jezika, a desetoro je dvojezično. Ispitanici su učestvovali u aktivnostima na engleskom jeziku od oktobra 2005. godine. Ispitanici su testirani pojedinačno u njihovom vrtiću. Prvi test je sproveden u decembru, posle dvomesečnih aktivnosti na engleskom jeziku, a drugi test u aprilu 2006, posle petomesečnih aktivnosti.

Analiza rezultata dobijenih u oba testa pokazuje da su sva deca postigla bolje rezultate na drugom testu. I jednojezična i dvojezična deca su poboljšala svoje komunikativne sposobnosti na engleskom jeziku, ali su i na prvom i na drugom testu dvojezična deca bila uspešnija.

Mihal Tir
(Novi Sad)

PRIMENA KONTRASTIVNE LINGVISTIKE U NASTAVI SLOVAČKOG JEZIKA KAO MATERNJEG

U nastavi slovačkog jezika u Srbiji u enklavnim uslovima uzimaju se u obzir dve činjenice: 1. relacija dijalekat – slovački književni jezik, 2. relacija srpski jezik – slovački jezik. U konverzaciji i pisanim tekstovima evidentan je uticaj dijalekata i uticaj srpskog jezika. U radu se ukazuje na mogućnosti unapređivanja nastave slovačkog jezika i srpskog jezika kao dvaju jezika u kontaktu na teritoriji Srbije, pre svega Vojvodine. Navode se primeri primene kontrastivne lingvistike na pojedinim nivoima (fonetika, ortografija, morfologija, sintaksa, a pre svega leksika). Najevidentniji uticaj srpskog jezika na slovački beležimo u leksici.

Cljučne reči: slovački jezik, srpski jezik, lingvističke discipline, kontrastivna lingvistika, enklava/dijaspora, interferencija

0. U nastavi slovačkog jezika u Srbiji u enklavnim uslovima uzimaju se u obzir dve činjenice: 1. relacija: dijalekti – slovački književni jezik; 2. relacija: srpski jezik – slovački jezik. Ova činjenica u velikoj meri omogućuje primenjivanje kontrastivne lingvistike u prirodnim uslovima: naime, pripadnici slovačke manjine naizmenično govore slovački i srpski, u zavisnosti od komunikacione situacije. Iako tu Slovaci žive više od 250 godina, sačuvali su svoj jezik i nacionalnu svest. Između ostalog tome je doprinela činjenica da skoro 75% Slovaka živi u sredini u kojoj postoje škole na njihovom maternjem jeziku, a maternji jezik se koristi i u seoskom okruženju.

U pisanju ovog rada veoma je značajno opredeliti se za termin kod upoređivanja dvaju jezika u prirodnom kontaktu. Termin *teorija jezika u kontaktu* kod nas je najdetaljnije obradio Filipović, a pod navedenim nazivom je objavio i knjigu (1986). U opticaju su i termini uporedna gramatika (npr. uporedna gramatika slovenskih jezika, uporedna gramatika indoevropskih jezika), te kontrastivna lingvistika i konfrontativna lingvistika. Mistrík (1998: 94 i 96) smatra poslednja dva termina sinonimima, odnosno tautonimima. Neki lingvisti tvrde da kontrastivna lingvistika proučava kontraste u dva (ili više) jezika, dok se konfrontaciona lingvistika bavi proučavanjem kako sličnosti tako i razlika. Simeon (drugi tom 1969: 561) u odrednici *suprotna lingvistika* kao tautonimu termina *kontrastivna*

lingvistika kaže da proučavanja u ovoj oblasti imaju svrhu „pokazati strukturne razlike i sličnosti sustava“. Poštujući tradiciju naučnih skupova organizovanih od kraja sedamdesetih do kraja devedesetih godina prošlog veka u Novom Sadu pod nazivom *kontrastivna jezička istraživanja*, u ovom radu smo se opredelili za termin kontrastivna analiza i kontrastivna lingvistika, inače u velikoj meri zastupljen u nastavi maternjih i stranih jezika.

1. Kontrastivna lingvistika se primenjuje i unutar jednog jezika (npr. relacija dijalekti – književni jezik, podela stilova i njihova karakterizacija i slično). Ovo važi i za slovački jezik u Slovačkoj i za slovački jezik u enklavnim uslovima u Srbiji. Jacko (1984: 121-137) govori o nastavi slovačkog jezika u dijalekatskoj sredini, pri čemu insistira na taktom pristupu književnom jeziku. Učenicima koji se sreću sa slovačkim književnim jezikom tek u školi treba objasniti da se dijalekat sme i može koristiti u seoskoj sredini i privatnoj komunikaciji, ali u školi i u javnom komuniciranju je obavezan književni jezik.

2. Relacija dijalekti – književni/standardni slovački jezik aktuelna je i kod Slovaka u Vojvodini. Dijalektologija slovačkog jezika zastupljena je kao nastavni predmet na studijskoj grupi Slovački jezik i književnost na Filozofskom fakultetu u Novom Sadu. I na metodici nastave slovačkog jezika i književnosti na Pedagoškom (učiteljskom) fakultetu u Somboru, istureno slovačko odeljenje u Bačkom Petrovcu, poklanja se potrebna pažnja razumnom uvođenju učenika u sistem književnog jezika. Naime, deca dolaze u školu sa poznavanjem svog dijalekta koji ima drugačiju gramatičku strukturu nego književni jezik. Ukoliko bi učitelji samo ispravljali učenike, mogli bi da postignu suprotan efekat: deca bi prestala da govore tečno i logično. A cilj nastave maternjeg jezika je upravo nesmetana komunikacija, obogaćivanje fonda reči, komponovanje dobrih sastava, primerna kultura izražavanja (usmenog i pismenog). Učiteljima nižih razreda osnovne škole i profesorima slovačkog jezika od velike pomoći je dijalektološka građa. O govorima Slovaka u nekadašnjoj Jugoslaviji objavljene su tri monografije: Štolc (1968), Dudok (1972) i Marićová (2006). Materijal obrađen u njima mogu koristiti učitelji, s tim da imaju u vidu situaciju u svom selu. Inače, u nižim razredima se insistira na tome da učitelj bude uzor učenicima u izražavanju, a učenici će ga oponašati, ponavljati određene formulacije. Na ovom uzrastu se izbegavaju pouke i definicije – jezik se usvaja kroz igru i čitanjem i prepričavanjem književnih tekstova.

3. Autori udžbenika slovačkog jezika za više razrede osnovne škole (Dudok 2004; Valihora 2002; Týr 2005a; Týr 2005b) i za gimnazijalce (Myjavcová 2005; Myjavcová 2006) opredelili su se u interpretaciji nastavnog gradiva i za uočavanje razlika između dijalekata i standardnog slovačkog jezika. Naime, mnogi učenici imaju dobar rečnik, usvojili su solidan fond reči, umeju lepo da pričaju,

ali glasovni sistem i paradigme su pod velikim uticajem matičnog govora. Na primer, kada posmatramo zapadnoslovačke govore, u njima nema diftonga koji su sastavni deo samoglasničkog sistema slovačkog književnog jezika, te se učenicima skreće pažnja na ovu činjenicu i sa njima se uvežbava, čak driluje izgovor diftonga. Potrebna pažnja u zapadnoslovačkim dijalektima se posvećuje i zakonu dveju dužina („ritmičkom zakonu“), jer on za ove govore ne važi. U književnom jeziku prema oblicima *volá, dobrá* stoje oblici *dáva, krátka* (sa kratkim drugim samoglasnikom *a*), a zapadnoslovačke govore karakterišu oblici *dává, krátká* (sa dva uzastopna duga sloga u istoj reči). S druge strane, samoglasnički sistem ovdašnjih srednoslovačkih dijalekata identičan je sa sistemom književnog jezika (sa nekim odstupanjima u distribuciji samoglasnika zbog određenih glasovnih promena i različite paradigme), ali morfologiji se mora posvetiti veća pažnja jer se paradigme u ovim dijalektima i književnom jeziku razlikuju.

4. Značajnu ulogu u boljem poznavanju i savladavanju slovačkog jezika kao maternjeg kod nas ima i uočavanje razlika na relaciji srpski jezik – slovački jezik. Tome se poklanja pažnja i u nastavi, i u udžbenicima. Na primer, u udžbeniku za 8. razred osnovne škole (Týr 2005b: 19-32) učenicima se daju konkretni zadaci iz oblasti međujezičke srpsko-slovačke homonimije.

U gimnaziji (Myjavcová 2005: 20-35) se posvećuje više prostora pitanjima slovačkog jezika u kontaktu sa srpskim jezikom. Problematika je sažeto prikazana u preglednim temama *Slovački jezik u Vojvodini* i *O kontaktu slovačkog jezika u Vojvodini sa jezikom srpskim*. U prvoj temi se govori o dva oblika slovačkog jezika – dijalekatskom i književnom. Ukazuje se na pravce migracija sa teritorije današnje Slovačke u Vojvodinu i objašnjava način formiranja novih dijalekata. Sledi dijalektološka karta i informacija o ovdašnjem standardnom slovačkom jeziku sa njegovim specifičnostima i o njegovoj evoluciji.

Najizrazitija specifičnost ovdašnjeg slovačkog jezika proističe iz njegovog kontakta sa srpskim jezikom. Iako se znanje maternjeg jezika po pravilu stavlja na prvo mesto, pragmatizam nalaže da učenici moraju da savladaju u dovoljnoj meri srpski jezik. Naime, sem gimnazije na slovačkom jeziku u Bačkom Petrovcu (sa dva-tri odeljenja svakog razreda) i u Kovačici (sa jednim odeljenjem svakog razreda na slovačkom jeziku) kod nas ne postoje srednje škole sa slovačkim nastavnim jezikom. Najveći deo slovačke populacije završava srednju školu na srpskom jeziku.

Uprkos ovoj činjenici maternji jezik se uči sa dužnim poštovanjem, kako bi učenici eventualno mogli nastaviti školovanje i u Slovačkoj i kako bi stekli potrebnu jezičku kompetenciju i jezičku svest.

Na fonetskom nivou nema potrebe da se primenjuje kontrastivna analiza, jer je glasovni sistem slovačkog jezika konzistentan i u ovoj oblasti srpski jezik ne utiče na govor Slovaka. Drugim rečima, ne dolazi do interferencije.

5. Život jezičke zajednice se najviše odražava u leksici svakog jezika, što važi i za Slovake u Vojvodini (vidi naročito Myjavcová 2001: 39-83). Leksika ovdašnjih Slovaka i leksika Slovaka u Slovačkoj je zajednička, ali ovde postoji deo vokabulara usko vezan za sredinu i za državu, odnosno koji proističe iz specifičnih uslova života zajednice (npr. geografski nazivi, nazivi institucija, nazivi realija i slično). Međutim, sem reči i naziva za označavanje specifične stvarnosti koji su opravdani i imaju svoju funkciju, postoje reči i nazivi koji su rezultat uticaja srpskog jezika na slovački (rezultat interferencije). U pomenutom udžbeniku za 1. razred gimnazije Marija Mijavec govori o pet specifičnih kontaktnih pojava/grupa u leksici slovačkog knjiženog jezika u Vojvodini. Prvu grupu sačinjavaju preuzete srpske reči i izrazi kao što su nazivi organizacija, institucija, društava, preduzeća, novina i časopisa i slično, gde se u oficijelnom kontaktu neizbežno koristi original. Zahvalni za kontrastivnu lingvistiku su kalkovi. Slovak u komunikaciji na maternjem jeziku ponekad polazi od srpskog jezika (reči *otkinuti* odgovara *odtrhnúť*, te prema reči *ukinuti* on stvara reč *utrhnúť*, što nije ekvivalentno. Sintagmi *ukinuti autobusku liniju* odgovara u slovačkom jeziku *zrušit' autobusovú linku*). Radi boljeg poznavanja ekvivalenata u posmatrana dva jezika učenici se u udžbenicima upućuju na prevodni rečnik (Horák 1991), na deskriptivne rečnike slovačkog jezika i na deskriptivne rečnike srpskog jezika.

U treću grupu Marija Mijavec ubraja promene u korišćenju slovačkih reči. Prema srpskoj reči *opština* stoji slovačka reč *obec*. Ona u ovdašnjem slovačkom jeziku poprima i značenje „teritorijalno-administrativna jedinica sa nekoliko naselja“ dok u Slovačkoj *obec* znači naseljeno mesto, selo i slično. Naša *opština* je za Slovačku *srez (okres)*.

Četvrta grupa se najčešće koristi kao zahvalan materijal za kontrastivnu analizu. Reč je o međujezičkoj homonimiji. Na primer, slovačkoj reči *rok* odgovara u srpskom jeziku *godina*, a srpskoj reči *rok* u slovačkom jeziku *termín, lehota, obdobie*. Radi podizanja jezičke kulture autorka je u udžbeniku navela primere nepravilno korišćenih reči u određenim sintagmama pod uticajem srpskog jezika i primere gde su te iste reči u slovačkom pravilno upotrebljene.

Petu grupu sačinjavaju reči prevashodno stranog porekla koje su u jednom obliku prihvaćene u srpskom jeziku, a u drugom u slovačkom jeziku; npr. prema rečima *laboratorija, antibiotik, opservatorija, gimnazija* imamo u slovačkom imenice srednjeg roda *laboratórium, antibiotikum, observatórium, gymnázium* koje se menjaju po obrascu *mesto*.

Kada posmatramo deklinaciju i konjugaciju, uticaj srpskog jezika na ovdašnji slovački književni jezik je zanemarljiv, takoreći ne postoji. Izuzetak su brojevi, o čemu piše detaljnije Týr (1991: s. 89-94).

6. Zanimljiv materijal za kontrastivnu analizu slovačkog i srpskog jezika nalazimo u okviru predloga. Iako se oni u slovačkoj lingvistici proučavaju u okviru morfologije, opravdano ih možemo posmatrati, kako je to prihvaćeno u srbiistici, kao sintaksički fenomen. Naime, značenje predloga proističe iz predložkih konstrukcija, dakle na njih utiče semantika imenice. Sistematično je ovu problematiku prikazao kontrastivno (relacija srpski jezik-slovački jezik) Horak (1973: 73-92). Analizom materijala autor je došao do zaključka da se primarni predlozi ovih dvaju jezika formalno slažu 66,67%, a razlikuju 33,33%, a u pogledu sadržine odnosno semantike taj je odnos obrnut (slaganje 33,33%, razlike 66,67%).

Sledeća oblast primene kontrastivne analize je pravopis. Deca uče i pravopis srpskog jezika i pravopis slovačkog jezika, te smo često svedoci „transfera znanja“ stečenih u jednom jeziku. Studenti slovačkog jezika na Filozofskom fakultetu u Novom Sadu u okviru predmeta Srpski jezik stiču znanja o srpskom pravopisu, a studenti srpskog jezika koji su se opredelili za rad u školama sa slovačkim nastavnim jezikom polažu ispit iz predmeta Srpski jezik u kontaktu sa slovačkim (kao i iz predmeta Slovački jezik), kako bi znali zašto učenici prave određeni tip grešaka na svim jezičkim nivoima, te i u pravopisu.

7. Cilj ovog rada je bio da se ukaže na mogućnosti primene kontrastivne lingvistike u nastavi slovačkog jezika kao maternjeg kod nas. U vezi sa novom koncepcijom nastave maternjeg jezika u prvi plan se stavlja njegova komunikativna funkcija. Cilj je da učenici i studenti steknu jezičku kompetenciju. U osnovnoj i srednjoj školi se insistira na učenju i savladavanju jezika, na njegovom pravilnom korišćenju. U višim razredima osnovne škole i u gimnaziji učenici već uče i o jeziku uz obradu teoretskih pitanja.

U deset osnovnih škola u Vojvodini postoje odeljenja od 1. do 8. razreda u kojima se izvodi nastava na slovačkom jeziku. Međutim, i tu se poklanja pažnja srpskom jeziku jer najveći broj učenika nastavlja školovanje upravo na ovom jeziku, i njegovo poznavanje je neophodno radi afirmacije i zapošljavanja u široj sredini; drugim rečima, to je preka potreba.

Ukazivanjem na neke razlike u sistemu posmatranih dvaju jeziku želi se dospeti do što boljeg poznavanja slovačkog i srpskog jezika radi unapređivanja kulture izražavanja.

LITERATURA

- Dudok, D. (1972). *Nárečie Pivnice v Báčke*. Martin: Matica slovenská.
- Dudok, M. (2004). *Slovenský jazyk a kultúra vyjadrovania pre 5. ročník základnej školy*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Filipović, R. (1986). *Teorija jezika u kontaktu*. Zagreb: Jugoslavenska akademija znanosti i umjetnosti – Školska knjiga.
- Horák, E. (1973). *Kontrastívna analýza predložkového systému spisovnej srbochorvátčiny a spisovnej slovenčiny*. In: Slavica Slovaca 1/1973, s. 75-92.
- Horák, E. (1991). *Srbochorvátsko-slovenský a slovensko-srbochorvátsky slovník*. Nový Sad – Bratislava: Obzor-Tvorba – Slovenské pedagogické nakladateľstvo.
- Jacko, J. (1984). *Vyučovanie slovenského jazyka v nárečovom prostredí*. In: Beťáková, V. – Jacko, J. – Zelinková, K.: Tória vyučovania slovenského jazyka. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, s. 121-137.
- Marićová, A. (2006). *Slovenské nárečie Starej Pazovy*. Nadlak – Bratislava: Vydavateľstvo Ivan Krasko – Vydavateľstvo ESA.
- Mistrík, J. (1998) *Lingvistický slovník*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo.
- Myjavcová, M. (2002). *Slovenčina v jazykovej enkláve*. Báčsky Petrovec – Nadlak: Kultúra – Vydavateľstvo Ivan Krasko.
- Myjavcová, M. (2005). *Slovenský jazyk a kultúra vyjadrovania pre 1. ročník gymnázia*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Myjavcová, M. (2006). *Slovenský jazyk a kultúra vyjadrovania pre 2. ročník gymnázia*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Simeon, R. (1969). *Enciklopedijski rječnik lingvističkih naziva. II (P-Ž)*. Zagreb: Matica hrvatska.
- Štolc, J. (1968). *Reč Slovákov v Južoslávii*. Bratislava: Vydavateľstvo slovenskej akadémie vied.
- Týr, M. (1991). *Číslovky v spisovnej slovenčine a v spisovnej srbochorvátčine*. Nový Sad – Bratislava: Tvorba – Vydavateľstvo Alfa.
- Týr, M. (2005a). *Slovenský jazyk a kultúra vyjadrovania pre 7. ročník základnej školy*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Týr, M. (2005b). *Slovenský jazyk a kultúra vyjadrovania pre 8. ročník základnej školy*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Valihora, J. (2002). *Slovenský jazyk a kultúra vyjadrovania pre 6. ročník základnej školy*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

Mihal Tir

APPLICATION OF CONTRASTIVE LINGUISTICS
IN NATIVE SLOVAK LANGUAGE TEACHING

S u m m a r y

Slovak language teaching in Serbia in enclave conditions considers two facts: (1) relation of dialect – Slovak literary language, and (2) relation of the Serbian language and the Slovak language. In spoken language and written texts the influence of dialects and of Serbian is evident.

The paper examines the possibility of improving Slovak language teaching and Serbian language teaching as involving two languages in contact on the territory of Serbia, primarily Vojvodina. A list of examples of the application of contrastive linguistics at particular levels is given (phonetics, orthography, morphology, syntax and, primarily, lexicon). The most noticeable influence of Serbian on Slovak is seen in the lexical domain.

Vera Vasić i Plemenka Vlahović
(Novi Sad)

TERMINI IZ OBLASTI DVO/VIŠEJEZIČNOSTI U SRPSKOHRVATSKOM I FRANCUSKOM JEZIKU

U radu je dat pregled obrade termina *maternji jezik*, *dvojezičnost* i *višejezičnost* u deskriptivnim i lingvističkim rečnicima srpskohrvatskog i francuskog jezika, u psiholingvistički i sociolingvistički usmerenim radovima, uglavnom jugoslovenskih autora, i u pojedinim pravnim aktima. Konceptualizacija pojma *maternji jezik* zavisi od domena u kome se definicija postavlja (rečnička / lingvistička: sociolingvistička, psiholingvistička / pravna definicija), od odnosa koji se uspostavlja između njega i drugih članova terminološkog podsistema (*maternji jezik*: *nematernji jezik*, *strani jezik*, *prvi jezik*, *drugi jezik*) i svrhe s kojom se postavlja (deskriptivno-analitički psiholingvistički i metodički pristup, pravno regulisanje upotrebe jezika i s tim u vezi jezička politika i statusno i korpusno planiranje jezika).

Ključne reči: maternji jezik, dvojezičnost, višejezičnost, terminologija

U proučavanju i ostvarivanju dvojezičnosti i višejezičnosti danas se koristi terminologija koja je, sa ishodištima u klasičnim jezicima, tokom više vekova nastajala postepeno i sporadično na različitim evropskim jezicima, na kojima se intenzivnije formirala u drugoj polovini XX veka. Samo ime pojave dvojezičnosti potiče od grčkog naziva *disglōssa* i latinskog naziva *bilinguis*, zabeleženog kod Vergilija,¹ što ujedno svedoči o već postojećoj takvoj pojavi u starim društvima.

Posvećenost Melanije Mikeš istraživanjima mnogostranih aspekata dvojezičnosti i višejezičnosti i njeno zalaganje za naučno fundirano i za društvo korisno ostvarenje dvojezičnosti, naročito institucionalne, u našoj zajednici, kao i njena preciznost u definisanju ključnih pojmova i zalaganje za upotrebu adekvatnih termina koji označavaju pojam *dvojezičnosti* i termina kojima se označavaju jezici dvojezične osobe: *maternji jezik*, *strani jezik*, *prvi i drugi jezik* – povod i razlog su ovog rada.

Upoređenje ovih i drugih srpskohrvatskih termina sa korespondentnim terminima nekog stranog jezika ima za cilj sagledavanje mogućnosti prenošenja termina jednog jezika u drugi u raznim vidovima kontakata dvaju jezika. Francuski

¹ Up. definiciju prideva *bilinguis* u Latinsko-srpskom rečniku Jovana Đorđevića.

kao jedan od romanskih jezika odabrale smo zbog vidljive i potvrđene geneze pojedinih njegovih leksema, nastalih pretežno od latinskih, ali i grčkih, leksema ili elemenata, koje su docnije uvrštene u terminološki podsistem naznačene oblasti, te i stoga što su u nas preuzeti neki francuski termini: *bilingvizam* i, ređe, *multilingvizam* ili *plurilingvizam*. Pri izboru ovog jezika posebno smo imale u vidu činjenicu da se Melanija Mikeš, naročito u početku svojih istraživanja dvojezičnosti, uglavnom služila literaturom na francuskom jeziku i da je u inostranstvu predstavila i objavila na francuskom neke od prvih a i docnijih radova (v. Bibliografiju Melanije Mikeš).

U ovom radu srpskohrvatski i francuski termini kao leksičko-semantičke strukture analiziraju se prema pojmovima koje označavaju na osnovu definicija u deskriptivnim i lingvističkim rečnicima jednog i drugog jezika.

Termin *maternji jezik* toliko je poznat i u tako je širokoj upotrebi da se može činiti da je jednoznačan, svodiv na značenje konstitutivnih leksema.² Dok se imenica *jezik* javlja u čitavom nizu terminologiziranih sintagmi, počev od onih kojima se jezik imenuje (albanski, aramejski, arapski, itd.), onih kojima se kvalifikuje (klasični jezici, mrtvi jezici, živi jezici), do onih koji su u antonimnom odnosu s *maternjim* (strani, tuđ), pridev *maternji* je terminologiziran samo u sintagmi sa imenicom *jezik*.³ Sa pojedinim, više ili manje stabilnim, sintagmama sa imenicom *jezik* ostvaruje odnos kontekstualne sinonimičnosti – *kućni jezik*, *domaći jezik*,⁴ *porodični jezik*, *zavičajni jezik*, *jezik porekla*, za koje je zajednič-

² Tove Skutnab-Kangas drugo poglavlje svoje knjige «Bilingvizam – da ili ne» počinje sledećom rečenicom: «Većina ljudi na svetu bez teškoća određuju svoj maternji jezik, pa prema tome, verovatno, malo ljudi ikada razmišlja o tome koje kriterijume primenjuju kada za neki jezik kažu da je to njihov maternji jezik. Stoga za mnoge ljude razmišljanje o ovim kriterijumima može da izgleda previše teoretsko, akademsko, kao cepidlačenje.» (str. 21).

³ U Rečniku SANU pridev *maternji* se definiše na sledeći način: **1.** *koji se odnosi na mater, koji pripada materi, materin; svojtven materi, materinski*; u navedenim primerima kolocira sa imenicama *mleko* (potvrda: Radovanović Petar (1844)), *rasa* (potvrda: Gavrilović Svetozar (1904)), *nega, dužnost, dobrotu*. Kao izraz navodi se samo *maternji jezik*. Pridev *materinski* definiše se na sledeći način: **1.a.** *koji se odnosi na mater, svojtven materi, majčinski, pun ljubavi, nežan, brižan*; u navedenim primerima kolocira sa imenicama *toplota, čuvstvo, staranje, duša*; a pod **b.** v. *materin (a)*; u navedenom primeru sa imenicom *zamena*. Kao izraz navodi se samo *materinski jezik* v. *maternji jezik (pod jezik izr.)*.

Za distribuciju prideva *maternji*, *materinji* i *materinski* relevantnijim se pokazuje parametar vremenske rasprostranjenosti od parametra regionalne rasprostranjenosti.

⁴ Predstavljajući pokušaje većinskog dela stanovništva da spreče zahteve manjina da se prizna njihov maternji jezik, Tove Skutnab-Kangas (1991: 21) navodi da «primenjeno sredstvo može, npr., da bude upotreba drugog termina za opisivanje jezika manjina od onog koji se koristi u odnosu na maternji jezik većine, pokušavajući da se negativnom konotacijom tog termina umanji značaj manjinskih maternjih jezika (kaže se npr. «pouke u domaćem jeziku» umesto «nastava maternjeg jezika»)«.

ko da se drugim članom, u osnovnom ili sekundarnom značenju, označava onaj koji tim jezikom govori, odnosno oni koji njime govore ili su govorili.⁵ Sve ove sintagme, međutim, nisu u pravom smislu samostalne, jer se po kriteriju *maternji/nematernji* jezik određuje u odnosu na govornika, koji je uključen u neku govornu zajednicu, te stoga obeležen i prema regionalnom i etničkom kriteriju. Osnovna sintaksička struktura za terminološku upotrebu sintagme *maternji jezik* je zapravo: ‘za govornika X jezik Y je maternji’, što potvrđuju i izvedene sintagme ‘Y jezik kao maternji / kao strani (srpski jezik kao maternji/ kao strani)’. Pored toga, sintagme *porodični jezik*, *domaći jezik* na osnovu leksičkog značenja determinativnog člana impliciraju postojanje, odnosno poznavanje i upotrebu jezika sa determinatorom suprotnog značenja: *kućni jezik / jezik van kuće* (škola, administracija, crkva i dr.), iz čega dalje sledi da govornik koji kao svoj *kućni jezik* koristi jezik Y, kao jezik škole koristi jezik Z, itd., što znači da se za takvog govornika može reći da je dvojezičan ili dvodijalektalan; ovakva implikacija ne vezuje se za sintagmu *maternji jezik*.

Leksičko značenje determinativnog člana sintagme *maternji jezik* indukuje visok stepen empatije, kako kod pojedinačnih govornika tako i u govornim zajednicama, preko koje se simbolička funkcija maternjeg jezika sasvim drugačije konceptualizuje nego u slučaju stranog jezika ili jezika koji u višejezičnim zajednicama ostvaruju funkciju jezika u javnoj ili službenoj upotrebi.

U definiciji *maternjeg jezika* u Rečniku SANU kao diferencijalne seme iskorišteni su vreme i način usvajanja – *jezik koji čovek usvaja u ranom detinjstvu, oponašajući govor odraslih u svojoj okolini*, a sinonimičan odnos uspostavljen je na osnovu seme regionalne pripadnosti i autoreferencijalne identifikacije govornika – *zavičajni jezik, svoj jezik (za razliku od tuđeg, stranog jezika)*. U Rečniku RMS definicija je izvedena samo na osnovu sinonimičnog odnosa – *svoj jezik (za razliku od tuđeg, stranog jezika), jezik zavičaja*.⁶ U oba ova deskriptivna rečnika nije iskorišteno derivaciono značenje prideva *maternji*, čime je izbegnuto moguće jednačenje maternjeg jezika samo sa jezikom majke, a time i otklonjena potreba za uvođenjem termina *roditeljski jezik (parental language)* ili za stvaranje neologizama koji bi značenjski odgovarali engleskim terminima *motherese, caretaker i caregiver language* (EL 1990: 196). U vezi s teškoćama određivanja maternjeg jezika R. Bugarski (2003: 115) ističe «teškoće počinju od

⁵ U Rečniku SANU prilog *naški* definisan je na sledeći način: **1.** na našem jeziku, našim jezikom, kao što govorimo mi; prva potvrda je iz Dositeja (1793).

⁶ Kao kontrolni rečnici korišteni su Rečnik srpskoga jezika (RSJ) (2007) i Rječnik hrvatskoga jezika (RHJ) (1994); u RSJ maternji jezik je određen po redosledu usvajanja i okruženju u kom se usvaja: prvi, u porodici naučeni jezik, svoj jezik (za razliku od stranog); u RHJ *materinski jezik* nije izdvojen pod sintagmatskim izrazima, već pod frazeologizmima: (to je meni) materinski, materinji jezik – svoj jezik (za razliku od stranog).

samog ovog termina, koji svojom naglašenom metaforičnošću sugerise prirodnu jedinstvenost: kao što čovek ima samo jednu majku, tako, valjda, ima i samo jedan maternji jezik, i tačno se zna koji. Ali maternji jezik nikako nije isto, u pojmovnoj ravni, što i jezik majke. Ono što se naziva maternjim jezikom može da bude i jezik oca ako je on drukčiji od majčinog, ili jezik nekog trećeg lica ili nove sredine – naročito u situacijama veće etničke izmešanosti i življih jezičkih kontakata, karakterističnim za razne manjinske i migrantske populacije».⁷

Definisanje maternjeg jezika u specijalnim, lingvističkim rečnicima, i u psiholingvističkim i sociolingvističkim radovima, kao i provera u pravnim aktima, ukazuje na razlike u njegovoj konceptualizaciji u zavisnosti od domena u kome se definicija postavlja, od odnosa koji se uspostavlja između njega i drugih članova terminološkog podsistema i svrhe s kojom se postavlja.

Taj podsistem čine: maternji jezik / nematernji, strani, prvi, drugi jezik; govornik: jednojezičan, dvojezičan, višejezičan; govorna zajednica: jednojezična, dvojezična, višejezična, te sledstveno tome jednojezičnost, dvojezičnost, višejezičnost govornika/govorne zajednice.⁸ U ovom podsistemu izdvaja se niz maternji jezik, jednojezičan govornik, jednojezična zajednica, u kome se maternji jezik ni po jednom kriteriju ne suprotstavlja na neki drugi način determinisanom i klasifikovanom jeziku, što može biti vremenski neograničeno, te se tada njegovo određivanje ne postavlja kao problem ni pred govornika ni pred govornu, odnosno društvenu zajednicu, ili nestabilno, što odgovara situaciji usvajanja jednog jezika u načelno višejezičnoj široj društvenoj zajednici, u porodičnom i jezički homogenom širem okruženju.⁹

Upoređivanje definicija *maternjeg jezika* u deskriptivnim rečnicima srpskohrvatskog jezika sa onima u *Enciklopedijskom rječniku lingvističkih naziva*

⁷ U proširenoj definiciji *maternjeg jezika* (Unesco 1951) ističe se: «This language in which he first learns to express his ideas need not be the language which his parents use; nor need it be the language he first learns to speak, since special circumstances may cause him to abandon this language more or less completely at an early age.» (Fishman 1972: 690).

Pozivamo se na definiciju iz 1951. pošto ona prethodi definicijama u oba korištena deskriptivna rečnika srpskohrvatskog jezika, i svim sociolingvistički orijentisanim radovima na srpskohrvatskom jeziku koji se bave višejezičnošću.

⁸ Bugarski (1983-84: 55) navodi da je za sociolingvističke kontekste „karakteristična tročlana podela na maternji jezik, jezik sredine i strani jezik, pri čemu jezik sredine (ili jezik društvene sredine), termin tipičan za višejezične i višenacionalne zajednice, figurira kao član koji se ovde naziva još i nematernji jezik, a drugde mahom drugi jezik (...). Lingvistički možda nedovoljno jasan, ovaj relacionalni termin dobija svoje puno značenje u sociolingvističkom i društveno-političkom ambijentu sredine u kojoj se upotrebljava.”

⁹ Up. Škiljan (1998: 137): «Svaki pojedinac rađa se u komunikacijskom okruženju bar jednog epihorskog idioma i, ovladavajući njime, postaje *izvorni govornik*, a taj idiom za nj predstavlja njegov *maternji idiom*».

(ERLN) R. Simeona pokazuje da je u svim starijim definicijama iskorišteno značenje derivata, preko kojeg su aktivirane diferencijalne seme vremena i načina usvajanja jezika, i sema etničke identifikacije govornika – *jezik što ga je čovjek naučio od matere, jezik naroda kojemu čovjek pripada*.¹⁰ Na osnovu podataka u specijalnim lingvističkim rečnicima kojima se služio Simeon izvodi sledeće definicije: 1. rođeni jezik kojim govori osoba koja ga je preuzela od svojih predaka ili od svoje okoline bez svjesnog učenja.¹¹ 2. jezik kraja u kojem smo rođeni i koji smo naučili prvi od roditelja.¹²

Francuski termin *langue maternelle*, ekvivalent termina *maternji jezik*, sa drži analogne lekseme potekle od latinskih: *lingua + maternus* (< mater).¹³ Kao i imenica *jezik*, imenica *langue* javlja se u više terminologizovanih sintagmi: *aramejski jezik / langue araméenne, klasični jezici / langues classiques, mrtvi jezici / langues mortes, živi jezici / langue vivantes, strani, tuđ jezik / langue étrangère*. I kao što je pridev *maternji* terminologizovan samo u sintagmi sa imenicom *jezik*, pridev *maternel* je to samo u sintagmi sa imenicom *langue*.¹⁴ U rečniku TLF sintagmatski izraz *langue maternelle*¹⁵ definiše se pod odrednicom *langue* po redosledu usvajanja i identifikaciji jezika: prvi jezik koji osoba usvaja (obično jezik majke) i pod odrednicom *maternel* po redosledu i načinu usvajanja i okruženju u kojem se jezik usvaja: prvi jezik koji osoba nesvesno usvaja u neposrednom porodičnom okruženju. Rečnik DHLF (*Dictionnaire Historique de la Langue Française*) uz tumačenje tvorbenog statusa i značenja prideva *maternel* samo navodi sintagmatski izraz *langue maternelle*.

¹⁰ Simeon daje sledeće potvrde: 1628: Glavinić, 1728: Della Bella, 1742: Jambrešić, 1755: Lastrić, 1770: Turlot, 1779: Reljković, 1803: Voltiggi.

¹¹ Simeon se poziva na: Marouzeau, J. (1951). *Lexique de la Terminologie Linguistique* i Marouzeau, J. (1946). *Précis de stylistique française*.

¹² U Simeonovom ERLN nema odrednice *nematerinski, tuđi govor* se određuje kao *govor ili govorenje na tuđem ili stranom jeziku*.

¹³ Prema rečniku TLF (Trésor de la Langue Française) pridev *maternel* je deriviran pomoću sufiksa *-el*, od lat. *maternus* «maternji, majčin» ili je možda preuzet od srednjovekovnog lat. *maternalis*, derivirano od *maternus* (oko 1380), ali verovatno starijeg jer prilog *maternaliter* datira iz 1122. Pridev *maternel* označava: što je fiziološki i psihološki svojsveno majci, što pripada ili odgovora njejoj uloji i njenom položaju (kolocira sa imenicima *nežnost, dojenje, srce, zagrljaj, pažnja, ponos, grudi, osmeh, posebno, instinkt*); po analogiji: što je slično onome što dolazi od majke ili evocira ponašanje majke prema svom detetu (kolocira sa imenicama *držanje, gest, ljubav, blagonaklonost, zaštita, nega, briga*).

¹⁴ U sintagmi sa imenicom *école* pridev *maternel* čini izraz koji pripada drugom terminološkom podsistemu. U TLF *École maternelle* ili *la maternelle* (poimeničeni pridev) određuje se kao ustanova za prvo vaspitanje najmlađe dece, uzrasta između «jaslica» i obaveznog školovanja.

¹⁵ 1370-72: *langage maternel* – jezik zemlje u kojoj smo rođeni (prema Oresme, Ethiques, Prologue, éd. A. D. Menut); 1538: *langue maternelle*.

U lingvističkim rečnicima DL (*Dictionnaire de Linguistique*) i LTL (*Lexique de la Terminologie Linguistique*) u definicije maternjeg jezika uvode se nazivi *sujet parlant*, *locuteur* i *locuteur natif*. U DL *langue maternelle* se pod odrednicom *langue* definiše po regionalnoj pripadnosti i vremenu i načinu usvajanja: jezik koji se govori u rodnoj zemlji / rodnom kraju govornika i koji je on usvojio u detinjstvu u toku učenja jezika, a pod odrednicom *maternel*, po redosledu usvajanja i okruženju u kojem se usvaja: prvi jezik koji je govorni subjekt naučio (i čiji je on izvorni govornik) u neposrednom porodičnom okruženju. U LTL *langue maternelle* određuje se po identifikaciji jezika, okruženju u kojem je usvojen i načinu usvajanja: jezik koji upotrebljava govorni subjekat koji ga je preuzeo od svojih predaka ili od svoje okoline bez svesnog učenja.

Izuzev jedne definicije u TLF u kojoj se maternji jezik izjednačava sa (eksplicitno imenovanim) jezikom majke, u konsultovanim rečnicima on se određuje kao jezik govornika, porodice, predaka i zemlje porekla.

Upoređenje definicije maternjeg jezika u citiranim srpskohrvatskim i francuskim deskriptivnim i lingvističkim rečnicima pokazuje da se i u jednim i u drugima koriste analogne diferencijalne seme: vreme, redosled usvajanja, način usvajanja, okruženje, regionalna pripadnost/ zemlja porekla.

U psiholingvističkoj i sociolingvističkoj literaturi *maternji jezik* se najčešće određuje u odnosu na druge članove datog terminološkog podsistema, a vrlo retko samostalno, i to «po poreklu, odnosno redosledu usvajanja (prvi naučeni jezik), stepenu znanja (jezik koji se najbolje zna), funkciji (jezik koji se najčešće koristi) ili identifikaciji (jezik koji neko sam prihvata kao svoj maternji, ili mu ga drugi u tom svojstvu pripisuju)» (Bugarski 2003: 116).¹⁶ Ove komponente ne moraju biti uvek sve ostvarene niti se moraju ostvarivati istovremeno. Naporednošću komponenata redosleda usvajanja i identifikacije i stepena znanja, na primer, odlikuju se često govornici iz autohtonih manjinskih zajednica, koji pored tako određenog maternjeg jezika znaju i jezik većinske zajednice i koriste se njime ponekad čak i efektivno više nego maternjim. Smanjenje stepena znanja prvousvojenog jezika uz nestabilnu identifikaciju sa njim ili uz identifikaciju sa drugim jezikom karakteristično je za govornike manjinskih zajednica u disperziji i migrantske grupe. Direktan uticaj na aktiviranje komponente stepena znanja, a još više funkcije jezika, a posredno i identifikacije sa jezikom imaju administrativno regulisanje upotrebe više jezika u jednoj društvenoj zajednici i jezička politika. Na značaj jezičke politike u formiranju simboličkog jezičkog identiteta

¹⁶ Kriteriji redosleda usvajanja i funkcije uključeni su i u definiciju koju je 1951. godine prihvatio Unesko: «The language which a person acquires in early years and which normally becomes his natural instrument of thought and communication.» (Fishman 1972: 689).

kolektiva i pojedinca upozorava Škiljan (1998: 243),¹⁷ a u tom procesu maternji jezik pojedinca «predstavlja jezgru jezičnog identiteta i idiom u kojem se svatko osjeća – ako je dopušteno upotrijebiti takav izraz – ’kod kuće’...»¹⁸

Opreka maternji jezik/nematernji jezik postavlja se u situaciji dvojezičnog govornika u jednojezičnoj većinskoj zajednici, odnosno dvojezičnih govornika u načelno dvojezičnoj zajednici, bez obzira na domene upotrebe maternjeg i nematernjeg jezika.

Definicije prideva *jednojezičan* u rečničkoj i psihosociolingvističkoj literaturi se razlikuju. U rečničkim definicijama prva leksička morfema značenjski je izjednačena sa pridevom *isti*: **1.a.** koji ima isti maternji jezik, koji se služi istim jezikom; izražen na jednom jeziku, istojezičan (Rečnik SANU); **a.** istojezičan (RMS);¹⁹ istojezični (ERLN). U ERLN navedeni su i antonimi: × dvojezičan, mnogojezičan.²⁰ U definiciju izvedenice *jednojezičnost* uključeno je značenje prideva: osobina i stanje onoga koji je jednojezičan, onih koji su međusobno jednojezični (Rečnik SANU).²¹

Prema Simeonu termin *dvojezičan* (*bilinguis*) koristili su Della Bella (1728) i Stulli (1806); on za njega daje sledeću definiciju i sintagmatski kontekst:²² 2. osoba koja govori dva jezika s podjednakom lakoćom.²³ 3. što je napisano na dva

¹⁷ Up. «U realnim okolnostima, simbolički kolektivni jezični identiteti uvijek su pod utjecajem najrazličitijih faktora, od onih ekonomskih do komunikacijsko-pragmatičkih, pa se odnosi među različitim jezičnim kolektivima ... u javnoj komunikaciji moraju uređivati s pomoću djelovanja jezične politike u okviru državnih granica, a katkad i preko njih.»

¹⁸ Izraz koji je Škiljan upotrebio na metaforičan način izražava komponente na osnovu kojih se definiše maternji jezik: stepen znanja jezika (Rečnik SANU: 2. dobro se snalaziti u nekoj oblasti, materiji i sl., dobro nešto znati, poznavati, biti siguran, uspešan u izrazu; Matešić: biti vješt čemu, dobro poznavati što, dobro se snalaziti u čemu), komunikativnu kompetenciju i na osnovu nje stepen socijalizacije (Rečnik SANU: 1. dobro se snalaziti, osećati se slobodno, ugodno kao u svojoj kući, biti dobro primljen, prihvaćen; Matešić: biti /osjećati se slobodan u ponašanju/u postupcima, osjećati se dobro).

¹⁹ U RSJ i RHJ definicije prideva *jednojezičan* su praktično iste sa definicijama u Rečniku SANU; ni u jednom nije navedena imenička izvedenica *jednojezičnost*.

²⁰ Definicije u ovim rečnicima nisu, dakle, izvedene na osnovu objekatske pozicije pojma imenovanog drugim članom složenice – koji ima jedan jezik, a pošto se imenica *jezik* kao objekat najčešće javlja uz gl. *znati*, tada je moguće i – koji zna jedan jezik, u kojima bi se na osnovu značenja gl. u subjekatskoj poziciji nužno aktualizirao *čovjek*, *osoba* ili *govornik*. Od primera navedenih u Rečniku SANU jedino sledeći primer odgovara definicijama u lingvističkim radovima: Lajoš Košut, pošto je uvideo da od homogene i jednojezične Ugarske nema ništa, maštao [je] o Dunavskoj konfederaciji (Milutinović K. 1937), u svim ostalim pridev *jednojezičan* upotrebljen je u značenju *istojezičan*.

²¹ U navedenim primerima ostvareno je značenje ‘istojezičnost’.

²² Kod Simeona pod 1. metafor. «čeljade koje jedno misli a drugo govori».

²³ Simeon izvodi definiciju prema: Pei, M. – Gaynor, F. (1954). *A Dictionary of Linguistics*, i Springhetti, A. (1962). *Lexicon linguisticae et philologiae*.

jezika, npr. dvojezični rječnik, tekst, knjiga, natpis, naziv, dokument, imena mjesta. 4. o kraju u kojemu zajednički žive i dobro se govore ili razumiju dva jezika; odatle dolazi naziv *dvojezični areal* ili *dvojezična regija*. Ali pleme, narod, nacija je dvojezična, koja obuhvaća dva različita jezika. Iz rečničkog članka za odrednicu *dvojezičnost* izdvajamo sledeće elemente: sposobnost osobe ili stanovništva ili naroda da se vješto služi sa dva jezika, bez vidljive veće sklonosti za jedan od njih, negoli za drugi.²⁴ Pažnje je vredan njegov komentar u vezi sa upotrebom dva jezika: «Kadšto se njihova upotreba razlikuje prema mjestu, npr. u obitelji jedan jezik (ili narječje) u javnom ili u trgovačkom životu drugi. Kadšto djeca roditelja različitih narodnosti upotrebljavaju jedan jezik u razgovoru s ocem, a drugi s majkom».²⁵

U Rečniku SANU pridev *dvojezičan* je definisan po drugačijem modelu nego pridev *jednojezičan*: **1.a.** koji govori dva jezika kao da su mu oba maternja;²⁶ **v.** u kojem se upotrebljavaju dva jezika: ~ administracija, škola i sl., i naspramno njemu izvedenica *dvojezičnost*: osobina onoga koji je dvojezičan, znanje dvaju jezika kao da su oba maternja. U RMS data je sledeća definicija prideva *dvojezičan*: koji je u dva jezika (pisan, rečen); izvedenica *dvojezičnost* definisana je samo na osnovu tvorbenog statusa, ali sa upućivanjem samo na neživ pojam kao nosioca svojstva: *svojstvo onoga što je dvojezično*.²⁷ Rečnik SANU ne registruje pridev *višejezičan*, te ni imenicu *višejezičnost*; u RMS, ponovo samo sa upućivanjem na neživ pojam kao subjekat: koji je u više jezika; u kojem se govori više jezika; *višejezičnost*: svojstvo onoga što je višejezično.²⁸ Od reči stranog porekla iz ove leksičke grupe u posmatrane deskriptivne rečnike uključene su sledeće reči: *bilingvitet* – dvojezičnost (Rečnik SANU); *bilingva* – čovek koji podjednako zna dva jezika; onaj koji u detinjstvu nauči, pored maternjeg, još jedan jezik i s oba se

²⁴ Simeon se ponovo poziva na Marouzeau, J. (1951, 1946).

²⁵ Pomalo je nejasno u kome smeru je upravljena naredna tvrdnja: «Tko se služi s dva jezika, lako zamjenjuje elemente i konstrukcije jednoga i drugoga. Te pak novotarije kadšto prelaze granice dvojezičnog areala.» – prvi se deo, naime, može protumačiti kao komentar pojave interferencije u govoru individualnih govornika, koja ne mora biti stabilna, a drugi promena u jeziku kao posledice jezičkih kontakata.

²⁶ Pod 1.b. koji je izrađen na dva jezika, koji se odnosi na dva jezika; koji je stvoren od reči ili delova reči iz dva jezika.

Iz prvog dela definicije (1.a.) može se izvesti i definicija prideva *jednojezičan* i izraza *maternji jezik*, jer, ako je *dvojezičan* onaj koji govori dva jezika kao da su mu oba maternja, tada je *jednojezičan* onaj koji govori samo svojim maternjim jezikom, te dalje da svako ima samo jedan maternji jezik.

²⁷ U RSJ definicije prideva *dvojezičan* i imenice *dvojezičnost* preuzete su iz Rečnika SANU. U RHJ prvo značenje je jednako značenju u RMS, a pod 2. koji uz svoj materinski jezik govori jednako dobro još jedan jezik, uz upućivanje na bilingvizam.

²⁸ U RSJ definicija je preuzeta iz RMS; u RHS ni pridev ni imenica nisu uključeni.

podjednako služi (RMS).²⁹ Uočljivo je da je jedino u definiciji ove reči uključena informacija o govorniku.

U definiciji prideva *višejezičan* u ERLN ni u jedno značenje nije uključeno da se odnosi i na čoveka koji govori više jezika,³⁰ nasuprot tome, u definiciji imenice *višejezičnost* upravo se ističe sposobnost govornika: jednako savršeno vladanje nekoliko jezicima. U ERLN uključene su i istoznačne lekseme stranog porekla: *multilingvalan* – višejezičan, mnogojezičan; kaže se o narodu koji se služi s više jezika; ili o pokrajini, kraju, području na kojemu se upotrebljava više jezika; *polilingvalni* 2. kad se radi o čovjeku : koji govori nekoliko jezika; *plurilingvalan* – sinonim za *polilingvalni*.³¹

U kontekstu ranije iskazanog zapažanja da definisanje maternjeg jezika upućuje na razlike u njegovom shvatanju zavisno od domena u kome se definicija postavlja, od odnosa koji se uspostavlja između njega i drugih članova terminološkog podsistema i svrhe s kojom se postavlja, dati su članovi srpskohrvatskog podsistema. Ovde ih navodimo sa njihovim francuskim ekvivalentima: maternji jezik/nematernji, strani, prvi, drugi jezik – *langue maternelle/ langue non maternelle*,³² *étrangère, première, seconde*; govornik: jednojezičan, dvojezičan, višejezičan – *locuteur: unilingue/monolingue, bilingue, multilingue/plurilingue*; govorna zajednica: jednojezična, dvojezična, višejezična – *communauté langagière: unilingue/monolingue, bilingue, multilingue/plurilingue*; jednojezičnost, dvojezičnost, višejezičnost govornika/govorne zajednice – *unilinguisme/monolinguisme, bilinguisme, multilinguisme/plurilinguisme du locuteur/de la communauté langagière*.

Složeni pridev *unilingue* (lat. *unus* «jedan» + *lingua*) i sinonim *monolingue* (gr. *monos* «sam»+ *lingua*) u rečniku TLF definišu se na sledeći način: *unilingue* A. (o osobi, kolektivitetu) koji govori, zna samo jedan jezik; B. (o tekstu) što je samo na jednom jeziku, npr. *inscriptions unilingues*; *monolingue* A. (o osobi)

²⁹ U RSJ uključene su imenice *bilingva* – osoba koja podjednako upotrebljava dva različita jezika u govornoj praksi, *bilingvizam* – podjednako upotrebljavanje dvaju različitih jezika u govornoj praksi pojedinca ili zajednice, dvojezičnost; u RHJ *bilingvizam* – redovno upotrebljavanje dvaju različitih jezika u govornoj praksi pojedinca ili zajednice, dvojezičnost.

³⁰ ERLN: 1. koji obuhvaća nekoliko jezika, koji daje ekvivalente na nekoliko jezika; npr. višejezični rječnik. 2. koji združuje narode što govore na različitim jezicima, npr. višejezična zemlja.

³¹ Nijedan od ovih termina stranog porekla nije uključen u posmatrane rečnike srpskohrvatskog jezika.

³² Izraz *langue non maternelle*, koji citirani rečnici ne beleže, potvrđen je u *Dictionnaire de Didactique des Langues* – R. Galisson, D. Coste (1976) pod odrednicom *étrangère / langue étrangère*, u sintagmatskom kontekstu «*pédagogie d'une langue non maternelle ou 'étrangère'*», kao i u bibliografskim jedinicama: Bailly, D. (1980), «*Synthèse de la discussion sur connaissance implicite et connaissance explicite en langue non maternelle*» i Porquier, R. (1979), «*Stratégies de communication en langue non maternelle*». In H. Besse, R. Porquier (1984) *Grammaire et didactique des langues*.

koji govori samo jedan jezik; B. (o tekstu) što je napisano samo na jednom jeziku, npr. *dictionnaire monolingue*. Uz pridev *monolingue* daje se od njega izvedena imenica *monolinguisme* u značenju: stanje osobe koja govori samo jedan jezik, zemlje u kojoj se govori samo jedan jezik. Prema rečniku DHLF pridev *unilingue* (1872), kojem ponekad konkuriše hibridna složenica *monolingue* učena je tvorevina, u opreci sa pridevom *plurilingue*.

U rečniku DL navodi se *monolingue* kao sinonim prideva *unilingue* koji se određuje na sledeći način: 1. jednojezični su govornici koji u svojim komunikacijama unutar iste društvenojezične zajednice koriste samo jedan jezik (uzimajući u obzir razlike jezičkih nivoa); suprotno tome, višjejezični (*multilingues* ili *plurilingues*) su oni koji koriste više različitih jezika u svojim društvenim ili porodičnim odnosima. 2. *dictionnaire unilingue* (ili *monolingue*) je rečnik u kojem odrednice i tumačenja pripadaju jednom te istom jeziku, suprotno od *dictionnaires bilingues*. Rečnik LTL ne registruje prideve *unilingue* i *monolingue*.

Dvosložni pridev *bilingue* (lat. *bi*<*bis* «dva puta» + *lingua*) prema rečniku DHLF, potiče iz XIII veka od latinskog prideva *bilinguis* «dvojezičan» i «dvoličan, neiskren» (Plaut). Latinsko značenje potvrđeno je dva puta u XIII veku, izgleda da je ponovo ostvareno 1618. kada je reč protumačena (u pluralu) – oni koji u užem krugu govore drugačije nego u javnom opštenju, Sadašnje značenje javlja se 1826. (u izrazu *ouvrage bilingue*) koje daje izvedenu imenicu *bilinguisme* (1918). U rečniku TLF pridev *bilingue* definiše se: A. što je napisano na dva različita jezika, npr. *inscription bilingue*, posebno *dictionnaire bilingue*; B. koji govori dva jezika: *population bilingue*. Supst.: *un bilingue*. Meton.: (o gradu i zemlji) gde se govore dva jezika.³³ Imenica *bilinguisme* određuje se u odnosu prema pojedincu ili kolektivu kao činjenica o veštom korištenju dva jezika; kao stanje koje iz toga proizilazi. U oba rečnika, pored određenja tvorbenog statusa imenice, naznačava se da je A. Meillet prvi pominje (1918).³⁴

Lingvistički rečnici ne registruju pridev *bilingue* već samo imenicu *bilinguisme*. Od osam tumačenja ovog termina datih u rečniku DL izdvajamo prva dva: 1. Uopšte uzev, *dvojezičnost* je jezička situacija u kojoj govornici, prema sredinama ili prilikama, koriste naizmenično dva različita jezika. To je najčešći slučaj višjejezičnosti. 2. U zemljama u kojima zajedno žive različite jezičke zajednice *dvojezičnost* je skup jezičkih, psiholoških i društvenih problema sa kojima se suočavaju govornici koji u jednom delu svog komuniciranja koriste jezik ili

³³ O pojavljivanju ovog prideva u pojedinim periodima TLF beleži: 1. XV v. *bilingue* – koji koristi dva jezika, lažljiv, dvoličan; zatim XVI v.; 2. 1618. (Turretini, *Défense de la fidélité des traductions de la Sainte Bible...*); ponovo 1826. (Mozin-Biber t.l: *ouvrage bilingue*: na dva jezika).

³⁴ U DHLF navodi se značenje imenice *bilinguisme* – korištenje dva jezika, u kome ju je upotrebio Meillet, a u TLF, uz značenje – stanje, situacija dvojezične populacije, navodi se i delo: A. Meillet, *Les Parentés de lang*. In B. Soc. ling. t. 21.

govor koji nije prihvaćen u opštenju izvan grupe, a u drugom delu svog komuniciranja, službeni ili opšteprihvaćeni jezik. To je osobito slučaj emigrantskih porodica ili grupa koje se nisu dovoljno integrisale u svoju usvojenu domovinu, i u opštenju unutar svoje grupe nastavljaju da se služe jezikom zemlje svoga porekla. To je slučaj izvesnih jevrejskih zajednica skoro svuda u svetu, afričkih radnika u Francuskoj, Portorikanaca u SAD itd.

U rečniku LTL dvojezičnost se određuje kao «sposobnost osobe ili stanovništva da vešto koristi dva jezika bez vidljive veće sklonosti za jedan od njih nego za drugi».

U rečniku DLP (*Dictionnaire de la Langue Pédagogique*) daju se definicije dvojezičnosti u ranom detinjstvu, u predškolskom i školskom uzrastu: «Dvojezičnost podrazumeva upotrebu dva jezika naučena istovremeno u ranom detinjstvu. To su dva maternja jezika». Navode se tri slučaja dvojezičnosti male dece (bilinguisme des jeunes enfants): porodična dvojezičnost (bilinguisme familial): porodica podjednako koristi dva jezika; izvanporodična dvojezičnost (bilinguisme extra-familial): dete iz jednojezične porodice upotrebljava drugi jezik u izvanporodičnom okruženju; školska dvojezičnost (bilinguisme scolaire): dete iz jednojezične porodice (dijalekat, strani jezik roditelja imigranata...) u školi treba da govori jezik zemlje u kojoj živi.³⁵

Pridev *multilingue* (lat. *multi* «mnogi» + *lingua*) i sinonim *plurilingue* (lat. *plures* «više njih, mnogi» + *lingua*) u TLF definišu se na sledeći način: *multilingue* A. (o stvari) što je napisano na tri ili više jezika, npr. *dictionnaire, écrit, texte multilingue*; B. (o osobi) koji govori tri ili više jezika naučenih kao maternji jezici.³⁶ Izvedena imenica *multilinguisme* znači stanje osobe ili jezičke zajednice koja podjednako upotrebljava tri ili više različitih jezika.³⁷ *Plurilingue* A. (o osobi) koji, unutar jedne zajednice, koristi više jezika prema tipu komunikacije (odnosi sa porodicom, sa administracijom, društveni odnosi, itd.), u funkciji imenice označava višejezičnu osobu;³⁸ B. 1. gde se manifestuje višejezičnost: *communauté, discours plurilingue*;³⁹ 2. (o delu) što je napisano na više jezika: *dictionnaire plurilingue*⁴⁰. Izvedena imenica *plurilinguisme* određuje se kao stanje osobe ili zajednice koja podjednako koristi više jezika prema tipu komunikacije; kao situacija koja iz toga proizilazi (Sinon. *multilinguisme*)⁴¹. Pridev *trilingue* (lat. *tres*,

³⁵ *École maternelle bilingue* definiše se kao predškolska ustanova u kojoj se deca osposobljavaju da govore neki strani jezik koji tako za njih postaje «drugi maternji jezik».

³⁶ Definicija pod B. prema: Ducrot, O. - Todorov, Tz. (1972).

³⁷ Prva potvrda termina *multilinguisme*: M. Cohen (1956) *Pour une sociologie du langage*.

³⁸ Definicija prema: J. Garmadi (1918) *La Socioling.*

³⁹ Definicija prema: B. Pottier (1980) *Les Sc. du lang. en Fr. au XXs.*

⁴⁰ Upućuje se na: B. Quemada (1967) *Les Dict du fr. mod.*

⁴¹ Prva potvrda termina *plurilinguisme*: M. Cohen (1956) *Pour une sociologie du langage*.

tria «tri» + *lingua*), potekao od lat. prideva *trilinguis* – koji govori tri jezika, u TLF se definiše: A. što je napisano na tri jezika, npr. *dictionnaire trilingue, inscription trilingue de Rosette*; B. koji govori tri jezika, npr. *secrétaire, interprète, traducteur trilingue*, uz pozivanje na Maroa.⁴² U rečniku DHLF takođe se navodi pridev *trilingue*, a njegova pojava i definicija vezuju se za Maroa.⁴³ Pridev *plurilingue* daje se posredno, uz pridev *unilingue* koji je sa njim u opreci, dok se pridev *multilingue* ne pominje.

U lingvističkom rečniku DL notiraju se sinonimi *multilingue* i *plurilingue*, te i *multilinguisme* i *plurilinguisme*, a definiše se samo pridev *plurilingue*: govorni subjekat je višejezičan kada u istoj zajednici koristi više jezika prema tipu komunikacije (u porodici, u društvenim odnosima, u odnosima sa administracijom, itd.). Zajednica je višejezična kada se više jezika koristi u raznim tipovima komunikacije.

Individualna dvojezičnost na ranom uzrastu bila je u prvom redu predmet psiholingvistički orijentisanih istraživanja, kao i jednog specifičnog oblika kontrastivnih jezičkih istraživanja. Takav pristup obeležio je početak proučavanja dečjeg govora kod nas. Monografija M. Pavlovića (1920) – *Le langage enfantin: Acquisition du serbe et du français par un enfant serbe* – već svojim naslovom upućuje na problematiziranje odnosa između maternjeg jezika i govornika, nacionalno identifikovan govornik naporedo usvaja dva jezika, pri čemu se razlika između ta dva jezika može nazreti tek preko redosleda konstituenata koordinirane sintagme (srpsko dete – srpski i francuski jezik). Melanija Mikeš 1965. naslovljava svoju doktorsku disertaciju sa *Glasovni razvoj govora dvojezične dece*,⁴⁴ čime u fokus pažnje stavlja dete kao dvojezičnog govornika, a ne jezike – mađarski i srpski – koje ono usvaja.

Šezdesetih godina XX veka istraživanja dečjeg govora kod nas bila su najčešće usmerena na glasovni i leksički razvoj jednojezične dece. R. Kolarič 1959. objavljuje rad pod naslovom *Slovenski otroški govor*, određujući tako za predmet svojih istraživanja karakteristike određenog jezika (slovenačkog) koje se ispoljavaju u procesu njegovog usvajanja kao maternjeg. Nasuprot njemu, Furlan svoja istraživanja razvoja govora jednojezične dece vezuje za konkretno dete kao govornika te na decu kao govornike (*Mira – dnevnik djeteta* (1955-1961), *Govorni razvoj djeteta* (1963)). Posredan način identifikacije jezika koji deca usva-

⁴² Marot (1535) *Epitre XXXVI: trilingue* – gde se predaju tri jezika, atribut za Collège des lecteurs royaux, prvo ime sadašnjeg Collège de France; Littré (1872): *inscription trilingue*.

⁴³ Prema DHLF Maro je, kvalifikujući koledž u kojem se govore tri jezika, uveo pridev *trilingue*, čija je upotreba u tom kontekstu kalk srednjovekovnog latinskog *collegium trilingue*. U XIX v. *trilingue* je u široj upotrebi, kao odredbeni član uz imenice čitalac, lektor, delo (1842).

⁴⁴ Mentor doktorske disertacije Melanije Mikeš bio je Rudolf Kolarič, a članovi komisije Milivoj Pavlović, i kao proučavalac dečjeg govora i kao serbokroatist, i Olga Penavin, kao hungarolog.

jaju zastupljen je u nekoliko radova S. Vasić – *Pojava prve reči u razvitku naše dece* (1962), *Govor dece u jednom beogradskom obdaništu* (1965), te I. Škarića – *Istraživanje nastanka govora u naše djece* (1973).⁴⁵

U monografiji *Rana dvojezičnost i kognitivni razvoj* (1982) psiholog L. Genc odgovara na pitanje na koje laici mahom odgovaraju s predrasudama i, budući da govorni razvoj dvojezične dece ne posmatraju kao kompleksan proces, nalaze potvrde u formalnom zaostajanju u jednom ili u oba jezika pojedine dvojezične dece u odnosu na jednojezičnu, što je u psihosociolingvističkoj literaturi poznato kao fenomen polujezičnosti ili semilignvalizma (Skutnab Kangas 1991: 291-308). Polujezičnost je, po pravilu, posledica nepovoljnih mikro- i makrosocijalnih uslova, posebno lošeg socijalnog statusa porodice i neodgovarajućih predškolskih i školskih sistema, te je otuda u domaćoj literaturi na nju skretana pažnja samo u istraživanjima jezika dece jugoslovenskih migranata.⁴⁶

Posmatrajući naporedno usvajanje dva jezika kao jedinstven proces usvajanja jezika, Melanija Mikeš je primere tzv. mešanja dva jezika tumačila kao odraz dečje jezičke kreativnosti i uže «spontane kontrastivne analize», kojom se potvrđuje da deca «ne usvajaju jezik pukim memorisanjem, već prerađuju govor koji čuju i izvode jezička pravila na osnovu inputa koji su memorisala», što u slučaju izloženosti inputu dvaju jezika znači da «izvode kontrastivna pravila» (Mikeš 1996: 10). Uvažavanje mehanizama transferencije omogućilo bi, prema Melaniji Mikeš, odgovarajuću metodičku osnovu za nastavu nematernjeg jezika, jezika sredine ili stranog.

Gotovo u isto vreme kada su u zemljama Zapadne Evrope sociopsiholigvistička istraživanja govora dvojezične dece bila usmeravana na fenomen polujezičnosti, između ostalog i u cilju organizovanja odgovarajućih modela nastave, u Jugoslaviji su, najviše zaslugom Melanije Mikeš, bila usmerena na registrovanje postojećih i određivanje poželjnih modela dvojezičnosti/višejezičnosti u nastavnom procesu i javnoj upotrebi jezika uopšte. Razlike u usmerenosti istraživanja bile su odraz problema i potreba s kojima su se tada suočavale društveno-političke i naučne zajednice u zemljama Zapadne Evrope i u Jugoslaviji. Nasuprot autohtonim inojezičnim zajednicama u zapadnoevropskim zemljama, od kojih

⁴⁵ Odsustvo identifikacije jezika koji deca usvajaju može se razumeti na osnovu veze jezik na kojem je tekst pisan – jezik koji deca usvajaju, dok se odsustvo oznake broja jezika koji deca usvajaju može tumačiti kao izraz stava da je usvajanje jednog jezika najčešće, normalno ili očekivano, a da je naporedno usvajanje dva jezika retko, netipično ili neočekivano, te se stoga na odgovorajući način i ističe (govor dvojezične dece, usvajanje J1 i J2).

⁴⁶ Obuhvatnija istraživanja govora dece jugoslovenskih migranata sprovedli su Smiljka Vasić sa saradnicima (S. Vasić, V. Knaflić i dr.; S. Vasić 1994, S. Vasić i D. Đokić 1996) i W. Stölting. Nije nam poznat ishod velikog projekta jezika dece jugoslovenskih migranata u Švedskoj, koji je vođen u Institutu za slavistiku u Lundu tokom 80-ih godina XX veka.

su manjinske po pravilu dvojezične, a čija su prava i mogućnosti upotrebe maternjeg jezika bila regulisana pravnim aktima i još više praksom, pojavile su se mnoge grupe inojezičnih govornika koji su odmah uključivani u proizvodnju, a njihova deca u obrazovni sistem. U okviru jugoslovenske zajednice migrantske inojezične grupe nisu, zbog broja takvih govornika i njihove disperzije, tretirane kao grupe kojima se obezbeđuje obrazovanje na maternjem jeziku u okviru školskih institucija, a njihovo nedovoljno poznavanje jezika sredine uglavnom je tolerisano; u jugoslovenskoj sociolingvističkoj literaturi takvim grupama nije posvećivana pažnja. Pažnja jezičkih stručnjaka je bila usmerena na homogene autohtone inojezične zajednice, i to na traženje što boljeg modela operacionalizacije ustavom i drugim zakonskim aktima zagwarantovanih jezičkih prava, odnosno na procenjivanje mogućnosti ostvarenja tih prava.

Velik broj istraživanja Melanije Mikeš i njenih mnogih saradnika, između ostalih Jaroslava Turčana, Helene Međeši, Ferenc Jungera, Marte Čeh-Sabo, Lie Magdu i Ilean Dorine Bulik, uz istraživanja Albine Nećak Lük i njenih saradnika, bio je usmeren na upotrebu maternjeg jezika manjinskih jezičkih zajednica u vaspitno-obrazovnom sistemu, i na same metode nastave, te na njihovo učešće u javnoj komunikaciji. Terminološku vrednost zadobija tada izraz *jezik (društvene) sredine*, konceptualizovan donekle drugačije od regionalnog jezika⁴⁷ i drugog jezika,⁴⁸ kojim se u odnosu na jednu govornu zajednicu označava jezik druge govorne zajednice na istom području, bez obzira na status datih jezika na širem području, i bez obzira na politički status datih govornih zajednica, utvrđen zakonskim aktima neke zemlje. Između maternjeg jezika i jezika (društvene) sredine, odnosno između govornika datih jezika, uspostavlja se unakrsna veza: ako je J1 maternji za GZ1, tada je za tu zajednicu na datom području neki J2 jezik sredine, i obrnuto. Na osnovu ovako određenih odnosa među jezicima u jednoj društvenoj zajednici M. Mikeš je predstavila i tipologizirala modele dvojezične nastave u Vojvodini (Mikeš 1974), da bi u kasnijim radovima konstatovala da se modeli dvojezične nastave sa srpskohrvatskim jezikom i nekim od jezika sredina u Vojvodini nisu, na žalost, učvrstili i održali.

Usmeravanje fokusa pažnje na etničku zajednicu, a ne na (dvojezičnog) govornika kako u u međunarodnim organizacijama,⁴⁹ tako i u najvišim zakonskim

⁴⁷ *Regional language*. A language which is used as a medium of communication between peoples living within a certain area who have different mother tongues. (Fishman 1972: 689).

⁴⁸ *Second language* is the language acquired by a person in addition to his mother tongue. (Fishman 1972: 689).

⁴⁹ Up. razliku između definicije *maternjeg jezika* koju je Unesko prihvatio 1981. u odnosu na onu iz 1951. (nap. 7 i 16) "a person's mother tongue is the language used by the ethnic community to which he or she belongs, provided that he or she has already acquired that language" (Mikes 1984: 121).

aktima republika u okviru jugoslovenske federacije, a kasnije i u onim Republice Srbije koji su doneseni nakon raspada Jugoslavije,⁵⁰ u literaturi o jezicima u službenoj i javnoj upotrebi, pravima manjinskih jezičkih zajednica i modelima ostvarivanja njihovih jezičkih prava odrazilo se na tri načina, najmanje.

Krajem osamdesetih godina prošlog veka nakon kritičkog procenjivanja modela jezičke politike i oblika ostvarivanja ustavom utvrđenih prava na upotrebu maternjeg jezika Dubravko Škiljan (1988: 124) zaključuje, ako se može reći s rezignacijom dobro obaveštenog i odgovornog naučnika, da «jugoslavenska jezična politika zapravo ne postoji». Vremena i prilika u jugoslovenskoj federaciji za realizaciju zadataka kojima bi prema njemu jugoslovenska sociolingvistika trebalo da se bavi (137-155) nije više bilo.

Devedesetih godina prošlog veka nacionalne filologije na do tada zajedničkom jugoslovenskom komunikacionom području usmeravale su se uglavnom na fenomen identiteta jezika i standardizaciju i normiranje idioma u javnoj upotrebi, vođene, više ili manje eksplicitno, devizom *jedan jezik – jedna nacija – jedna država*,⁵¹ što znači da istraživanja modela institucionalizacije dvojezičnosti/višejezičnosti više nisu bila ni na dotadašnji način podržavana. U isto vreme u knjizi simboličnog naslova *Kad su granice samo tarabe* Melanija Mikeš poručuje: «Etnojezička demokratija, međutim, zahteva da o svim jezicima koji odražavaju i izražavaju kulture različitih naroda odlučuju njihovi govornici u uslovima bez pritiska i jednakih mogućnosti za sve da se koriste budžetom za kulturne potrebe i društvene službe» (2001: 17).

Krajem XX i na početku XXI veka individualna dvojezičnost i metode za podsticanje usvajanja dva jezika u predškolskim ustanovama postale su glavne teme istraživanja Melanije Mikeš i njenih saradnika. Tada izlaze njene knjige *Dete u svetu dvojezičnih čarolija* (2000) i *Mali jezikoslovci* (2003). Serija priručnika za vaspitače počinje njenom knjigom *Čuvari jezika* (1996), a nastavlja se koautorskim publikacijama na mađarskom (1997), slovačkom (1998), rusinskom

⁵⁰ U Ustavu Republike Srbije (2006) u odeljku o zabrani diskriminacije (čl. 21) zabranjuje se na najopštiji način diskriminacija na osnovu kulture i jezika, a u odeljku o pravima pripadnika nacionalnih manjina (čl. 75 st. 2) pravo na upotrebu maternjeg jezika regulisano je na sledeći način: Putem kolektivnih prava pripadnici nacionalnih manjina, neposredno ili preko svojih predstavnika, učestvuju u odlučivanju ili sami odlučuju o pojedinim pitanjima vezanim za svoju kulturu, obrazovanje, obaveštavanje i službenu upotrebu jezika i pisma, u skladu sa zakonom. U čl. 79 u okviru odeljka o pravima na očuvanje posebnosti bliže se određuju uslovi školovanja i medijskog obaveštavanja na maternjem jeziku.

Navedeni članovi podređeni su čl. 10: U Republici Srbiji u službenoj upotrebi su srpski jezik i ćirilčko pismo. Službena upotreba drugih jezika i pisama uređuje se zakonom, na osnovu Ustava.

Prema Zakonu o srednjoj školi («Službeni glasnik Republike Srbije» br. 50/92, 53/93, 67/93, 48/94, 24/96, 23/2002, 62/2003 i 64/2003) prava pripadnika nacionalnih manjina da se školuju na maternjem jeziku regulisana su čl. 5 i 7, a eliminatoran kriterij je broj učenika.

⁵¹ Up. Bugarski (2005); a posebno poglavlje *Srpskohrvatski jezik – rezime zbivanja* (161-181).

(2000) i rumunskom jeziku (2001). Poruku svih tih knjiga izražavaju rečenice “program očuvanja maternjeg jezika mora da sadrži elemente za razvijanje dvojezičnosti” i “u programu kulturnog obogaćivanja ličnosti mora biti mesta i za razvijanje komunikativnih veština na jeziku nacionalne manjine kao nematernjem” (2000: 92), prva upućena govornicima manjinskih jezičkih zajednica, a druga većinskih.⁵²

Naučni put Melanije Mikeš je tim radovima završen, a krug istraživanja sa dvojezičnim govornikom i njegovim jezicima u središtu zatvoren; na lingvističkoj naučnoj zajednici i na institucijama školstva, kulture i administrativne regulacije upotrebe jezika ostaje da nastave istraživanja dvojezičnosti/višejezičnosti u domenu javne upotrebe jezika.

Rečnici i enciklopedije

- ERLN Simeon, R. (1969). *Enciklopedijski rječnik lingvističkih naziva*. Zagreb : Matica hrvatska.
- Rečnik SANU *Rečnik srpskohrvatskog književnog i narodnog jezika*. (1959–). Beograd : Institut za srpskohrvatski jezik.
- RMS *Rečnik srpskohrvatskoga književnog jezika* (1967-1976). I-III Novi Sad, Zagreb : Matica srpska, Matica hrvatska; IV-VI. Novi Sad : Matica srpska.
- DL Dubois, J. et al. (1973). *Dictionnaire de Linguistique*. Paris: Larousse.
- DLP Foulquié, P. (1971). *Dictionnaire de la Langue Pédagogique*. Paris: PUF.
- LTL Marouzeau, J. (1951). *Lexique de la Terminologie Linguistique*. Paris: Librairie Orientaliste Paul Geuthner. 3^e éd.
- DHLF Le Robert (2000). *Dictionnaire Historique de la Langue Française* I, II. Publié sous la direction de Alain Rey. Paris: Dictionnaires Le Robert. 3^e éd.
- TLF *Trésor de la Langue Française. Dictionnaire de la langue du 19^e et du 20^e siècle*. Publié sous la direction de Paul Imbs. Paris: Gallimard.
- EL Collinge, N. E. (ed.) (2005). *An Encyclopedia of Language*. Taylor&Francis e-Library.
- Đorđević, Jovan (1886). *Latinsko-srpski rečnik*. (Reprint izdanje 2004). Beograd : Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

⁵² Upravo na ovu knjigu poziva se i David Albahari u svojoj knjizi *Dijaspora i druge stvari*, čiji su izvodi objavljeni u novinama Danas (januar 2009).

LITERATURA

- Bugarski, R. (1983-84). Terminologija u primenjenoj lingvistici. *Godišnjak Saveza društava za primenjenu lingvistiku Jugoslavije*. Beograd. Broj 7-8. 53-59.
- Bugarski, R. (2003). *Jezici*. Beograd : Čigoja štampa, Biblioteka XX vek.
- Bugarski, R. (2005). *Jezik i kultura*. Beograd : Biblioteka XX vek.
- Fishman, J. A. (ed.) (1972). *Readings in the Sociology of Language*. The Hague: Mouton.
- Mikeš, Melanija (1974). Tipologija dvojezičnosti u vaspitnoobrazovnom sistemu Vojvodine. U: *Jezik i društvo*. (ed. R: Bugarski) *Kultura* 25. Beograd. 147-167.
- Mikes, Melanie (1984). Instruction in the mother tongues in Yugoslavia. *Prospects* Vol. XIV, No. I. 121-131.
- Mikeš, M. (1996). Spontana kontrastivna analiza i rana dvojezičnost. *V simpozijum "Kontrastivna jezička istraživanja"*. Novi Sad: Filozofski fakultet, Društvo za primenjenu lingvistiku Vojvodine. 10-16.
- Škutnab-Kangas, Tove (1991). *Bilingvizam – da ili ne*. Beograd : Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Škiljan, Dubravko (1988). *Jezična politika*. Zagreb : Naprijed.
- Škiljan, Dubravko (1998). *Javni jezik*. Beograd : Biblioteka XX vek.

Vera Vasić – Plemenka Vlahović

LES TERMES DANS LE DOMAINE DU BI- ET MULTILINGUISME
EN SERBOCROATE ET EN FRANÇAIS

R é s u m é

Dans ce mémoire, quelques termes essentiels serbocroates et français utilisés dans le domaine du bi- et multilinguisme sont comparés d'après les notions qu'ils indiquent, définies dans les dictionnaires descriptifs et spéciaux, linguistiques du serbocroate et du français.

Le terme *maternji jezik* et le terme *langue maternelle* sont définis, selon les sèmes différentiels analogues: temps, ordre et mode d'acquisition, environnement, appartenance régionale, comme première langue, apprise dès l'enfance inconsciemment au contact de l'environnement familial, comme langue du pays d'origine.

D'une manière analogue sont définis:

- l'adjectif *jednojezičan* et les adjectifs *monolingue* et *unilingue* qualifiant une personne qui n'utilise qu'une seule langue, un texte écrit en une seule langue, ainsi que les noms *jednojezičnost* et *monolinguisme* indiquant la qualité ou l'état d'une personne monolingue;
- les adjectifs *dvojezičan* et *bilingue* qualifiant un individu qui parle deux langues, un pays où l'on parle deux langues ou un texte, un ouvrage écrit en deux langues, ainsi que les noms *dvojezičnost* et *bilinguisme* désignant la qualité d'un individu ou d'une population qui se sert couramment de deux langues, la situation dans laquelle les locuteurs utilisent alternativement, selon les milieux et les circonstances, deux langues différentes. À la différence de l'adjectif *višejezičan* défini comme qualificatif seulement de ce qui est en plusieurs langues, les adjectifs synonymes *multilingue* et *plurilingue* sont définis comme qualificatifs d'une personne qui, à l'intérieur d'une communauté, utilise plusieurs langues ou d'un texte écrit en plusieurs langues. Toutefois, le nom *višejezičnost*, comme les noms synonymes *multilinguisme* et *plurilinguisme*, indique la qualité d'une personne ou d'une communauté qui utilise concurremment plusieurs langues.

CIP - Каталогизација у публикацији
Библиотека Матице српске, Нови Сад

81:929 Mikeš M.
012 Mikeš M.
81'272(497.113)(082)

VIŠEJEZIČKI svet Melanije Mikeš / urednici Plamenka Vlahović,
Ranko Bugarski i Vera Vasić. - Novi Sad : Filozofski fakultet : Društvo za
primenjenu lingvistiku Srbije, 2009 (Budisava : KriMel). - 206 str. : tabele
; 23 cm. - (Zbornik u čast Melaniji Mikeš / Filozofski fakultet, Novi Sad)

Tiraž 300. - Bibliografija uz većinu radova. - Rezimei na engl. jeziku uz svaki rad.

ISBN 978-86-6065-027-8 (FF)

1. Влаховић, Пламенка 2. Бугарски, Ранко 3. Васић, Вера
а) Микеш, Меланија (1924-2007) - Библиографије б)
Социолингвистика - Зборници с) Језичка политика -
Војводина - Зборници

COBISS.SR-ID 243295495