

Sažetak

Sanda Ham, Filozofski fakultet, Osijek

UDK 81'27:811.163.42, pregledni rad

primljen 2. veljače 2015., prihvaćen za tisak 15. veljače 2015.


The Periodicals Hrvatski jezik and Jezik

The paper discusses the tradition of Croatian linguistic normative periodicals beginning with Ivšić's periodical *Hrvatski jezik* and continued with *Jezik*, periodical for the culture of Croatian standard language. There is a description of the programme guidelines of both periodicals that are also recognized as the guidelines of modern Croatian linguistics: purity and regularity of the Croatian language, reliance on the tradition, appreciation of Croatian as a tridialectal language. Through the personalities of Ljudevit Jonke, Stjepan Babić and Sanda Ham as editors of *Jezik*, the paper discusses the strong Croatian editorial politics and the reactions of Croatian linguists on topical events in the language. This primarily means the resistance against unitarianist pressure which, in the times of Jonke and Babić, posed a great threat for the Croatian language. Furthermore, the paper deals with the important role of the periodical *Jezik* in forming the culture of Croatian standard language and shaping the relation of the Croatian cultural community and of Croatian general public towards the Croatian language.

OVLADAVANJE SINONIMIMA U ŠKOLSKOME RAZDOBLJU JEZIČNOGA RAZVOJA GOVORNIKA HRVATSKOGA JEZIKA

Bernardina Petrović i Jelena Vignjević

Sinonimija kao paradigmatški značenjski odnos

dnosi među riječima na paradigmatškoj razini obuhvaćaju članove iste gramatičke kategorije koji u nekim svojstvima pokazuju sličnosti, a u nekima različitosti. Odnos sinonimije jedan je od njih. Leksemi u odnosu sinonimije jesu sinonimi ili suznačnice¹ jer je sinonimija „leksička pojavnost utemeljena na asocijativnom povezivanju različitih leksema koji imenuju iste ili bliske semantičke sadržaje“ (Petrović, 2005.: 125.). Prilazeći s pragmatičke i kognitivističke pozicije, Murphy (2008.) paradigmatške odnose među riječima tumači kao neovisne i izdvoji-

¹ Sinonime je kao „riječ suznačne“ opisao hrvatski jezikoslovac iz 19. st. Vinko Pacel (Petrović, 2006.: 43.). U hrvatskome se jezikoslovlju za sinonime još upotrebljavaju i nazivi *bliskoznačnice*, *sličnoznačnice*, *istoznačnice*.

ve od značenja riječi pa ih kao takve i ne smatra prisutnima u mentalnome leksikonu. Nisu i ne mogu biti dio mentalnoga leksikona iz dvaju razloga (Murphy, 2008.: 25.):

1. nisu nužni za jezičnu komunikaciju (za jezičnu kompetenciju),
2. ovisni su o kontekstu u kojemu se upotrebljavaju.

Upravo se zbog tih razloga paradigmatičke značenjske odnose među riječima tumači sekundarnima u jeziku, odvojivima od značenja riječi i izvedivima iz toga značenja te iz govornikove metajezične svijesti. Naime, poštujući ulogu paradigmatičkih odnosa u komunikaciji (jezičnoj realizaciji) te vodeći računa o njihovoj mentalnoj predočenosti, Murphy (2008.) zaključuje da se paradigmatički značenjski odnosi izvode iz značenja riječi te da je za njihovo poznavanje i upotrebu na temeljno leksičko znanje (poznavanje značenja riječi) potrebno dodati metajezično znanje (proizišlo iz svijesti o jeziku kao sustavu i odnosima među njegovim sastavnicama).

Poznavanje sinonima kao metajezično znanje

Paradigmatičnost kao mogućnost međusobne zamjenjivosti među leksemima i svojstvo pripadnosti istoj morfološkoj kategoriji bitna je odrednica riječi u kojem od leksičko-semantičkih odnosa. Po toj bitnoj odrednici pripadnosti istoj morfološkoj kategoriji sinonimija je, kao i ostali leksički odnosi, oblik metajezičnoga znanja.

Metajezično je znanje dio znanja o jeziku, o odnosima među sastavnicama u jezičnome sustavu i razlikuje se od znanja o svijetu, o pojavnostima na koje se jezične sastavnice odnose. Ta se dva tipa znanja prožimaju u procesu jezičnoga razvoja, jezične proizvodnje i razumijevanja. Stupanj jezičnoga razvoja ima presudan utjecaj na usvojenost metajezičnoga znanja i na mogućnost razumijevanja paradigmatičkih odnosa među riječima. Djeca mlađa od školskoga uzrasta upotrebljavaju antonime u svojim izričajima jednako kao i odrasli (Kuvač, Mustapić, 2003.; Murphy, 2008.), ali u povezivanju pojedinačnih riječi, u stvaranju antonimnih parova, djeca u toj dobi reagiraju drugačije od odraslih (Murphy, 2008.: 49.). Naime, zadatcima povezivanja i uparivanja riječi provjerava se usvojenost paradigmatičkih odnosa među riječima, a djeca rane dobi uglavnom odgovaraju riječju koja je u sintagmatskom odnosu prema zadanoj riječi, ne u paradigmatičkom. Tek će od školske dobi, s vidljivim porastom takva odgovaranja s porastom dobi, odgovarati riječima koje su u paradigmatičkom odnosu sa zadanom riječju. Ta se pojava naziva „paradigmatičkom smjenom“.²

Razumijevajući znanje o leksičko-semantičkim odnosima među riječima kao dio metajezičnoga znanja o riječima, a ne kao leksičko znanje, pitamo se kako je ono mentalno predočeno. Ako ga ne smatramo leksičkim znanjem, nije ni dio mentalnoga leksikona. Dva su moguća odgovora na to pitanje: 1. da su odnosi među riječima predočeni izravno, kao naučene činjenice koje poznajemo ili 2. da ih izvodimo posredno, putem drugih činjenica koje znamo (npr. iz značenja riječi).

² Prijedlog prijevoda engleskoga naziva *paradigmatic shift* (McNeill, 1966., prema Murphy, 2008.).

S druge pak strane činjenica da govornici različitih jezika imaju iste zamisli o tome u kojim se međusobnim značenjskim odnosima pojmovi mogu naći, odnosno, da su vrste značenjskih odnosa univerzalne (Murphy, 2008.: 42.), otvara pitanje jesu li ti univerzalni semantički odnosi među riječima ili među pojavama na koje se riječi odnose. Izgleda da mentalni koncepti izvanjezičnih pojavnosti i mentalni koncepti riječi uspostavljaju vrlo slične tipove odnosa – sličnost, opoziciju, uključenost, poredenost (Murphy, 2008.: 60.).

Sinonimi u jezičnome razvoju pojedinca

Tijekom ranoga jezičnog razvoja karakteristično je usvajanje novih riječi načelom utiskivanja jedno za jedno.³ Djeca rane dobi pokazuju izrazitu sklonost izbjegavanju leksičkoga preklapanja. To se najčešće objašnjava pragmatičkim razlozima (kad već imaju jednu riječ kojom označavaju određeni sadržaj, ne treba im nova, druga riječ za to). Clark (1987., 1993., 1997.) tu je pojavu pojasnila načelom kontrasta po kojemu se svaki različiti jezični izraz odnosi na neki različiti sadržaj. Takvim se razmišljanjem dokida mogućnost potpune sinonimije u jezičnoj upotrebi. Clark navodi da je načelo kontrasta zapravo stara zamisao koju su u različitim inačicama zastupali Bloomfield, de Saussure i von Humboldt. Ona se nameće pri sagledavanju utjecaja ljudskih individualnih odlika na jezik i komunikaciju. Ako se potpuni sinonimi i pojavljuju u jeziku, najčešće međujezičnim kontaktima, djeca ih ne usvajaju. Načelu kontrasta Eve Clark dodaje načelo konvencionalnosti po kojem riječi imaju čvrsta, uvriježena značenja i dijete će ako i čuje novi izraz za nešto čemu već zna izraz, taj novi izraz zanemariti (Clark, 1997.: 35. – 36.). Težnja prema izbjegavanju dvostrukosti prisutna u učenju bilo kojega komunikacijskoga sustava nije ograničena na usvajanje jezika. No, nije sveprisutno i temeljno načelo usvajanja i pohranjivanja riječi. Ništa ne može spriječiti djecu da usvoje spoznaju kako jedan objekt ima mnoge odlike i ni jedna ne isključuje drugu. Na primjer, djeca jasno spoznaju da je trešnja i crvena i okrugla i slatka i pripada voću. Dakle, načelo kontrasta odnosi se na učenje jezika i bilo kojeg drugoga komunikacijskoga sustava, no u usvajanju jezika odnosi se samo na usvajanje novih riječi za sadržaj koji je već *pokriven* nekom riječju. Jednogodišnjaci već pokazuju težnju prema izbjegavanju leksičkoga preklapanja, težnju koja je u početku slaba, no s vremenom je sve jača. Moguće je time djelomično pojasniti otežan i spor proces učenja stranoga jezika nakon adolescentske dobi.

Što se sinonima tiče, moguće je da u istoj zakonitosti usvajanja i učenja riječi stoji razlog zbog kojega su sinonimi jezična ekskluzivnost, prije iznimka nego li pravilo u jezičnoj komunikaciji i djece kao i odraslih govornika. Također, u ranom je izbjegavanju značenjskoga preklapanja vjerojatno i razlog za kasno usvajanje sinonimije kao metalingvističke vještine.

³ Engl. *one-to-one mapping* dio je općega izbjegavanja dvostrukosti, istosti, u razdoblju ranog usvajanja riječi. Paul Bloom drži da je to učinak dječje umne teorije (Bloom, 2003.: 67).

Drugu važnu ulogu u usvajanju sinonima ima u prvom poglavlju naglašena činjenica da je poznavanje sinonima kao i ostalih riječi u leksičko-semantičkim odnosima dio metalingvističkoga znanja. Proces njihova usvajanja stoga je povezan sa školskim aktivnostima poticanja metalingvističke svijesti i razmišljanja o odnosima među riječima. Djeca koja među školskim aktivnostima imaju leksičko-semantičke vježbe s antonimima i sinonimima daju paradigmatičke odgovore u zadacima asocijacije na određenu riječ, za razliku od onih s kojima se ne provode takve vježbe te daju sintagmatske odgovore kao i predškolska djeca.

Pri upotrebi sinonima, npr. za zamjenu neke riječi u tekstu kako bi se izbjeglo ponavljanje, u svijesti se govornika događa s jedne strane prepoznavanje riječi slična značenja, a s druge strane vrjednovanje prepoznatih riječi i odabir među njima (Murphy, 2008.: 134.). Pokazalo se (Janssen i sur., 1996., 1997.) da je sposobnost prepoznavanja riječi slična značenja u pozitivnom suodnosu s govornom tečnošću, dok je sposobnost njihova vrjednovanja povezana sa sposobnošću razumijevanja. Pritom značenjska veza među riječima ubrzava prepoznavanje, ali usporava vrjednovanje (Hirshman, Master, 1997.). Odnosno, ako dvije riječi imaju slične značenjske odlike, dulje će trajati postupak procjenjivanja koja ispunjava kriterije da bude sinonim u određenom kontekstu. Naime, već prije istaknuta činjenica da za sinonime nije jedina bitna razlika u obliku već i razlika u značenju, čini da pri odabiru sinonima treba dublje analizirati razlike među sinonimnim mogućnostima te vidjeti koje su kontekstualno bitne. Pri prvome se koraku govornik služi svojim lingvističkim znanjem (poznavanjem riječi i njihova značenja), pri drugome metalingvističkim znanjem (poznavanjem uvjeta za sinonimiju).

Upotrebom sinonima u tekstu djeca će ovladati tek poslije i sporo će razvijati tu vještinu. Uključivanje sinonima u tekst zahtjevan je zadatak jer osim kreativnih sposobnosti traži visoku razinu metajezične svijesti, nadasve metapragmatične svijesti. Traži poznavanje zakonitosti tekstovne organizacije te zakonitosti stila kojim se piše. Istraživanje upotrebe sinonima kao sredstava leksičke kohezivnosti u djece školske dobi i adolescenata (Crowhurst, 1987.) pokazalo je razvojni porast u upotrebi sinonima. Porast upotrebe sinonima s porastom dobi ispitanika autor obrazlaže bogatijim rječnikom starijih učenika te razvijenijom narativnom sposobnošću kao i razvijenijom sposobnošću obrazlaganja svojih misli.

Jezični i metajezični razvoj govornika školske dobi

Jezični razvoj u školskoj dobi dograđuje se na temelj stečen ranim jezičnim razvojem. Za razliku od prethodnoga razdoblja, jezični je razvoj govornika tijekom školske dobi teško kvantitativno opisivati jer su izraženije individualne, rodne, socijalne i druge razlike u jeziku govornika nego li u ranom razdoblju. Poosobljivanje, individualizacija jezičnoga izričaja školarca ili adolescenta vrlo je izražena pa je lakše opisati jezik prosječnog trogodišnjaka nego li jezik prosječnoga dvanaestogodišnjaka.

Polaskom u školu dijete znatno proširuje svoju dotadašnju komunikacijsku okolinu, postupno ovladava jezičnim djelatnostima čitanja i pisanja, snažno razvija svoje kognitivne sposobnosti, odrastanjem postaje sve svjesnije svojega društvenog položaja. Sve to snažno utječe na djetetov jezični razvoj te se napredak i promjene koje ovo razdoblje donosi po snazi mogu mjeriti s razdobljem ranoga usvajanja jezika (Nippold, 2000., 2007.). Djeca u školskoj dobi nastavljaju usvajati nove riječi velikom brzinom, usvajaju leksik svoje vršnjačke skupine i rodno određene odlike jezične upotrebe, ovladavaju složenim sintaktičkim ustrojstvima i pragmatikom u produktivnim jezičnim djelatnostima. Od školske dobi djeca u hrvatskome društvu sustavno uče standardni hrvatski jezik (Pavličević-Franić, 2000.) i strani jezik pa će stvarati kombinirane mentalne leksikone⁴ mnogo obimnije od leksikona jednojezične djece. Upravo se početkom obrazovanja događa i najveći napredak u širenju djetetova mentalnoga leksikona jer dijete ovladava jezičnom djelatnošću čitanja kojom se susreće s velikim brojem novih pojmova. Djelatnosti čitanja i pisanja usko su povezane sa stjecanjem leksičkoga znanja tijekom školske i mladenačke dobi. Govoreni jezik, koji je bio jedini jezični unos, odnosno izvor rječničkoga znanja tijekom ranoga razvoja, ostat će primarnim jezičnim unosom u prvim dvjema, trima godinama školskoga razdoblja. Od otprilike četvrtoga razreda (od devete ili desete godine) pisani jezik postaje dodatni izvor leksičkog usvajanja i učenja pa će djeca vješti čitači zainteresirani za mnoge teme razviti mnogo bogatije mentalne leksikone od svojih vršnjaka koji to nisu (Nippold, 2007.: 26.).

Spoznajni i jezični razvoj neodvojivo su povezani pa će određene kognitivne sposobnosti omogućiti i razumijevanje te upotrebu određenih jezičnih ustrojstava. Jačanje sposobnosti apstraktnog mišljenja odrazit će se na dječji jezični razvoj u školskome razdoblju. U svoj će mentalni leksikon djeca odsad unositi i mnoštvo riječi kojima se označuju apstraktni pojmovi. U tom razdoblju djeca počinju razumijevati i dvoznačnost ili višeznačnost riječi, važnu za razumijevanje značenjske bliskosti i uopće značenjskih odnosa među riječima. U adolescentskome se razdoblju pojačava i egocentrizam iz čega proizlazi precjenjivanje vlastite socijalne važnosti, kritičnost prema autoritetima i potreba potvrđivanja u vršnjačkoj skupini. To će se posebno odraziti na leksik adolescenata koji će sve više uključivati riječi iz slenga i određeni „kodirani“ leksik.

Napredak u usvajanju riječi obilježje je školskoga razdoblja jezičnoga razvoja. U dobi od šeste do osme godine govornici usvoje u prosjeku sedam novih riječi dnevno, a od osme do desete i do dvanaest novih riječi dnevno. Usvajanje i učenje novih riječi dostiže vrhunac upravo u školskoj dobi, između 10. i 17. godine (Bloom, 2003.: 44.). Iako usporeno (odrasli uče manje od deset riječi dnevno) usvajanje i učenje riječi

⁴ Engl. *combined lexicon*. Većina se jezikoslovaca slaže u tome, a i eksperimenti to potvrđuju, da djeca koja istodobno usvajaju (ili uče) dva jezika ili više njih (ili jezičnih idioma) stvaraju jedan kombinirani leksikon, a ne odvojene mentalne leksikone.

nastavlja se i tijekom odrasle dobi, posebno kod ljudi koji su aktivni čitači ili kod onih koji i u odrasloj dobi nastavljaju s učenjem, posebno učenjem jezika.

Istaknuta razlika između ranoga i školskoga jezičnog razvoja jest u metalingvističkome znanju govornika. U ranoj dobi djeca se jezikom služe bez svijesti o jeziku kao samostalnome sustavu, a odrastajući, postaju svjesna međujezičnih sastavnica. Metalingvistička kompetencija označava sposobnost govornika da misli o jeziku, da analizira jezik kao zasebni entitet, tj. kao samostalnu pojavnost (Nippold, 2007.: 13.). Upravo o metalingvističkoj sposobnosti ovisi jezični razvoj u školskoj i adolescent-skoj dobi. Djeca u dobi polaska u školu (sa šest ili sedam godina) pokazuju porast metalingvističke svijesti u razumijevanju i upotrebi svih jezičnih razina: fonologije, morfologije, sintakse, semantike i pragmatike. Svjesna su da slovo predstavlja glas, mogu izdvojiti glasove u riječi, od ispremiješanih glasova stvoriti riječ, nabacane riječi složiti u semantički i gramatički valjanu rečenicu itd. Ta će im sposobnost kasnije biti od velike pomoći u razumijevanju nepoznatih riječi (npr. *drvodjelac*, *zvjezdoznanač*) analizom njihovih sastavnica, razumijevanjem konteksta. Pomoći će im i u razumijevanju metaforičkih izričaja, prepoznavanju sinonima, antonima itd.

Razvoj metalingvističke svijesti određen je poglavito kognitivnim razvojem, no osim spoznajnoga razvoja, na metajezičnu svijest školske djece utječe i čitanje i pisanje (Purcell-Gates, 2001.). Metalingvistička svijest podrazumijeva eksplicitno znanje o jezičnome sustavu. Bialystock (2001.) pokazuje da predškolska djeca koja znaju slova i mogu povezati oblik slova s pripadajućim glasom, nemaju eksplicitnoga znanja o tome da slova predstavljaju glasove, pa zaključuje i smatra da prije polaska u školu djeca još nemaju pravu metajezičnu svijest.

Metajezična svijest jest svijest o jezičnome sustavu i njegovoj upotrebi, a u okviru te svijesti moguće je govoriti o metasemantičkoj, metaleksičkoj, metasintaktičkoj i metapragmatičkoj svijesti. Za ovladavanje sinonimima posebno su važne metasemantička i metapragmatička svijest. Metasemantička svijest razumijeva se kao svijest o značenjskim odnosima među riječima i sposobnost definiranja značenja riječi. Sporo se razvija tijekom ranoga školskog razdoblja. Školska djeca razumiju da su riječi temeljne jedinice jezičnoga sustava i da je veza između izraza riječi i njezina sadržaja arbitrarna (Homer, Olson, 1999.), no tek prosječno s deset godina jasno razumiju značenje pojma *riječ*. Otprilike u istoj dobi postaju sposobna razumjeti i proizvesti definiciju nekog pojma koristeći se drugim pojmovima, tj. višim rodnom pojmom i specifičnom razlikom (Snow, 1990.: 708.). Metapragmatička se svijest razumijeva kao svijest o vezi između jezika i društvenoga konteksta u kojemu se jezikom služi i također se razvija od predškolske i školske dobi. Uključuje svijest o prilagodbi jezičnoga izričaja društvenomu kontekstu, ali i funkcionalno-stilskomu kontekstu, odnosno, prilagodbu jezičnoga izraza kojemu od stilova jezične uporabe: razgovornom, znanstvenom, administrativnom, publicističkom, književnoumjetničkom. Za uporabu sinonima, čija je uloga vezana uz diskurz i uz stil izražavanja, metapragmatička svijest od ključne je važnosti. Prije pete godine

djeca u komunikaciji ne pokazuju ni jedno od gledišta metapragmatičke svijesti (uočavanje neodgovarajuće poruke, razumijevanje društvenih pravila prema kojima se razvijaju komunikacijska pravila) pa često znaju neprimjereno upotrijebiti koju riječ ili izreći koju neprimjerenu poruku (Ely, Berko Gleason 1995.: 267.). Do početka adolescencije (otprilike do dvanaeste godine) djeca razvijaju dobro razumijevanje pravila jezične upotrebe u određenim društvenim okolnostima. No, u toj će se dobi, kao jedna od odlika općega adolescentskoga ponašanja, pojaviti i htijenje za kršenjem pravila društvenoga ponašanja, ali ignoriranje pravila komunikacijskoga bontona kao i govornoga i pisanoga izražavanja ne treba razumijevati kao nedostatak metapragmatičke svijesti, već kao način na koji adolescenti pokazuju svoju posebnost i neovisnost.

Znanje o paradigmatiskim značenjskim odnosima među riječima, znanje o odnosu sličnosti, znanje o samom značenju riječi, znanje o odnosu sinonimije i o sinonimima – znanja su koja pripadaju eksplicitnom i metajezičnom području. Ta činjenica treba usmjeriti načine poučavanja, odnosno načine stjecanja znanja o sinonimima tijekom školske naobrazbe. Istraživanja su pokazala da djeca pred polazak u školu još nisu posve usvojila hijerarhijsku kategorizaciju riječi (nadređenost – podređenost) ni semantičke odnose među leksemima (antonimiju, sinonimiju, homonimiju) (Kuvač, Mustapić, 2003.; Vančaš, Kovačević, 1999.).

Rezultati provedenoga istraživanja poznavanja i upotrebe sinonima u školskom razdoblju jezičnoga razvoja govornika hrvatskoga jezika

U skladu s teorijskim postavkama o sinonimiji, sinonimima i jezičnome razvoju te u skladu s osobitostima usvajanja sinonima, htjelo se empirijski potvrditi poznavanje i upotreba sinonima hrvatskoga jezika u govornika školske dobi. Područje usvajanja sinonima hrvatskoga jezika tijekom školske dobi nedovoljno je istraženo, tek nekolicinom radova (Kuvač, Mustapić, 2003.; Turza-Bogdan, Ciglar, 2008.; Turza-Bogdan, Ciglar, 2010.) koji čine vrijednu bazu na koju je ovo istraživanje naslonjeno.

Cilj je istraživanja bio ispitati razvojna jezična obilježja u usvajanju i upotrebi sinonima u hrvatskome jeziku s obzirom na dob ispitanika (prvi, treći i šesti razred), spol, rano učenje drugoga/stranoga jezika i čitanje. U istraživanju su sudjelovala 252 ispitanika (N=252), učenika prvih, trećih i šestih razreda osnovne škole, podjednako dječaka i djevojčica (44,8% djevojčica i 55,2% dječaka). Uzorak je prikupljen metodom slučajnoga odabira škola sa zagrebačkoga područja. U istraživanju je poslužio upitnik koji se sastojao od triju dijelova: anketnoga upitnika, testa poznavanja sinonima i zadatka stvaranja pripovjednoga teksta prema natuknicama. Statistička obrada podataka obuhvatila je deskriptivnu statistiku: broj i postotak slučajeva, aritmetičku sredinu, standardnu devijaciju, medijan i poluinterkvartilni raspon, te inferencijalnu statistiku: analizu varijance ili *t*-test, *post-hoc* testiranje Bonferronijevim testom, hi-kvadrat test, Kruskal-Wallisov test i Mann-Whitneyjev test. Podatci su obrađeni SPSS programom za statistiku.

Podatci prikupljeni u istraživanju bili su vrlo raznovrsni. Sinonimi koje su ispitanci navodili manje su se ili više razlikovali od pretpostavljenih sinonima za zadanu riječ. Razvrstani su stoga u dvije kategorije: točni i netočni. Točni odgovori određivani su prema Rječniku sinonima (Šarić, Wittschen, 2003.). Osim toga, točnima su smatrani i dijalekatni sinonimi u skladu s teorijskim postavkama o dječjem simultanom usvajaju dvaju idioma pri kojem stvaraju jedan mentalni leksikon u koji su uključene sastavnice obaju idioma. Istraživanjem (Zuber Pearson, Fernandez, 1995.) je ukazano na postojanje međuidiomatskih sinonima u djece s takvim jezičnim razvojem. Mlađi se govornici hrvatskoga jezika i razvijaju u sustavu okomite dvojezičnosti, tj. simultanoga usvajanja kojega od hrvatskih organskih idioma te standardnoga idioma. Osim toga, nedvojbeno je da je dijalekatni korpus bitan dio hrvatskoga jezičnoga identiteta (Pranjaković, 2007.) prisutan i u pisanom, još više u govorenom jezičnom ostvaraju i

„specifičnost se hrvatskoga jezika ogleda upravo u prožimanju standardnojezičnica i dijalektizama, a njegovi govornici tu mogućnost, i dijakronijski i sinkronijski uvjetovanu, izražavaju na različite načine i na različitim jezičnim razinama“. (Petrović, 2005.: 190.)

Tako su, na primjer, za riječ ogledalo osim sinonima *zrcalo* prihvaćani točnima prijedlozi sinonima *špigl*, *špiglo* i *špiglin*. Za riječ *čavao* prihvaćan je kao točan sinonim *ekser* (iako ga Rječnik sinonima ne navodi). Za riječ *čvor* prihvaćani su kao sinonimi *vuzel*, *vuzal* i *vuzao*, osim *uzao*, *petlja* i *grop* koje navodi Rječnik sinonima. Za riječ *novac* prihvaćan je kao točan sinonim *penezi*, a za riječ *jesti* kao točan *ist*, za riječ *sat* prihvaćani su kao točni sinonimi *vura*, *vekerica*, *čuka*, za riječ *praznik svetak*.

Anketnim upitnikom dobiveni podatci dali su uvid u okolnosti u kojima učenici ovladavaju jezikom u osnovnoj školi. Potvrdila su se recentna istraživanja koja govore o značajnom utjecaju spola na zanimanje za komunikacijske i jezične sadržaje koje škola pred učenike postavlja. Djevojčice i dječaci statistički su se značajno razlikovali prema broju stranih jezika koji su učili, po tome čitaju li i knjige koje nisu lektira te kako čitaju lektiru i po tome jesu li izjavili čitaju li njihovi roditelji kod kuće. Zatim, djevojčice su u većem postotku izjavljivale da pročitaju svaku stranicu lektire te su u većem postotku izjavljivale da čitaju knjige koje nisu lektira te da pročitaju svaku stranicu lektire.

Sve to govori o različitom doživljavanju komunikacije i komunikacijskih aktivnosti kod dječaka i kod djevojčica te o vrlo različitu zanimanju za jezik i jezične sadržaje kod jednih i kod drugih. Očekivalo bi se stoga da i postignuća djevojčica u poznavanju i stvaranju sinonima i sinonimičnih riječi budu na višoj razini nego li kod dječaka. No rezultati na to ne ukazuju. Ni u jednom se zadatku nije pokazala statistički značajna razlika u rezultatima između djevojčica i dječaka. Moguće je zaključiti da je u odnosu na druge čimbenike čimbenik zanimanja za jezične sadržaje od manje važnosti u usvajanju metajezičnoga znanja.

Gotovo stopostotno učenje stranoga jezika zasigurno doprinosi razvoju učeničke metalingvističke svijesti već od prvoga razreda pa se očekivala i uspješnost u rješavanju zadataka prepoznavanja, stvaranja i upotrebe sinonima. Ona se ostvarila, prema razultatima, tek djelomično. Naime, učenici prvoga razreda pokazali su se vrlo uspješnima u imenovanju različitih riječi za sliku pojedinoga referenta, no mnogo slabiji pri uporabi sinonima u tekstu i pri složenijim zadacima navođenja sinonima izvan konteksta. Upravo ta činjenica da sinonimi postoje u mentalnom leksiku govornika i u prvom razredu, no ne stvaraju se, govori da sinonimija kao leksičkosemantički odnos nije usvojena, držimo zato što je dio metaleksičkoga, a ne leksičkoga znanja.

Čitačke navike, važne za ovladavanje sinonimima, vrlo su različito izgrađene, ovisi i o spolu i o dobi, na najvišoj su razini u trećem razredu, a kod učenika i učenica šestoga razreda opadaju. Učenici šestoga razreda u manjoj se mjeri izjašnjavaju kao čitatelji svake lektire, za razliku od učenika trećih razreda. Taj je podatak objašnjiv adolescentskom opuštenošću i njihovim ležernijim stavom prema školskim obvezama. U toj je dobi izražen i otpor prema nametnutim sadržajima pa tako i prema autoritarnom određivanju književnih tekstova koji će se čitati. Stoga ne čudi veći postotak onih koji pročitaju tek poneku ili nijednu lektiru. Broj učenika koji čitaju i više od onoga što trebaju za školu, dakle, čitaju iz razonode, prema šestom će razredu opadati i gotovo 40 % učenika šestoga razreda priznat će da ne čita za razonodu, da ne čita izvan obveznih lektira. To će, pokazuju rezultati istraživanja, utjecati na uspješnost u zadacima prepoznavanja, stvaranja sinonima – ta će sposobnost kod adolescenata opadati. No zanimljivo je da će, s druge strane, upravo adolescenti biti mnogo uspješniji u upotrebi sinonima u kontekstu, u služenju sinonimima u organizaciji teksta.

Iz toga se podatka također može zaključivati o usvojenosti sinonimije kao meta-jezičnoga znanja jer, iako u leksičkom znanju opadaju, učenici šestoga razreda već su stekli visoku razinu metajezične svijesti i s uspjehom rješavaju zadatke za koje je nužno metapragmatičko i metaleksičko znanje. Zanimljiva je i pojava naglašenijega jezičnoga stvaralaštva kod adolescenata, vidljiva u njihovu produciranju individualiziranih, neočekivanih, asocijativnih sinonimičnih riječi. Moguće ju je povezati i s tinejdžerskom potrebom isticanja osobnosti, identiteta, prepoznatljivosti i posebnosti.

Zanimljivo je da je jedina statistički bitna razlika u poznavanju sinonima (potvrđenih Rječnikom sinonima hrvatskoga jezika) u svim zadacima kojima su provjeravani, postojala samo s obzirom na broj stranih jezika koji učenici uče. Ona svjedoči o velikom utjecaju učenja drugoga ili stranoga jezika na razvoj metajezične svijesti. Ta pojava govori o važnosti njegovanja višejezičnosti kao i dobre tradicije učenja stranih jezika u hrvatskim školama. U dodiru s drugim jezikom razvija se međusinonimičnost, a njome i metajezična svijest o značenjskom preklapanju, značenjskoj bliskosti. Postupak stalnoga traženja prikladne riječi pri prevođenju s jednoga jezika na drugi jezik, nije drugo doli pretraživanje sinonimnih semantičkih polja u kom-

biniranim mentalnim leksikonima takvih govornika. Razumljivo je, stoga, da će oni koji su u dodiru s većim brojem jezika i u potrebi prevođenja s više jezika biti uspješniji u sličnim zadacima potrage za sinonimnim riječima hrvatskoga jezika. Taj zaključak govori i u prilog pragmatičnosti kao pokretaču jezičnoga znanja. Naime, prije i brže od drugih izgrađuju se, po uporabno utemeljenoj teoriji jezika, ona znanja i sposobnosti koje su nam potrebne. Oni kojima je potrebno pronalaziti suznačne riječi u vlastitom mentalnom leksikonu, brže će i potpunije razviti sposobnost stvaranja sinonima.

Točni su odgovori, tj. poznavanje i stvaranje sinonima izvan rečeničnoga konteksta i u njemu ovisili statistički značajno, primarno i u ukupnosti, jedino o broju stranih jezika. Time se potvrđuje da se učenjem jezika uči i o jeziku. Učenjem jezika stječu se jezična i metajezična znanja. Ne samo o jeziku koji se uči kao strani, već o jeziku uopće pa i o materinskome jeziku. Potvrđuje se i uporabno utemeljeno razmišljanje o utjecaju jezične jedinice da bi ju se usvojilo. Učenje stranoga jezika zahtijeva stalno prevođenje, stalnu potragu za riječima bliska značenja u mentalnom leksikonu, dakle uporabu riječi bliskoga značenja. Stoga će oni koji uče više stranih jezika biti bolji u poznavanju i stvaranju sinonima.

Važnu ulogu u poznavanju sinonima, pokazalo je istraživanje, ima i čitanje. Ono je statistički značajno utjecalo jedino na uspješnost u rješavanju zadatka nabiranja što većega broja riječi bliska značenja za sličicom predstavljeni referent. Dakle, čitanje značajno utječe na bogaćenje leksika. Učenici koji više čitaju poznaju više riječi, pa i onih sinonimna značenja.

Rezultati istraživanja pokazuju da svijest o istosti ili bliskosti postoji i onda kada ne postoji poznavanje sinonima. Tome svjedoči imenovanje ili upotreba zamjenice koja se odnosi na isti referent umjesto navođenja sinonima. Ta pojava, izraženija u ranijoj dobi, ukazuje na sličnost kao jedan od temeljnih načela kategorizacije, no isto tako i na izostanak metaleksičkoga znanja o sinonimima u ranoj školskoj dobi.

Zanimljiv je i podatak o čestu navođenju asocijacija na zadanu riječ kao njezina sinonima. Ona je najčešća u najmlađih govornika. Taj podatak ukazuje na dobne specifičnosti poimanja sličnosti značenja. Ono, očito je, još nije posve konvencionalno, već na njega u velikoj mjeri utječe djetetovo znanje o svijetu, a s porastom dobi taj će se smjer smanjivati, no uvijek će ostati prisutan. Ostaje otvoreno pitanje o objektivnosti značenja riječi i unošenju osobnih iskustava u nj, posebno u ranijim razdobljima jezičnoga razvoja.

Najveći broj rubno sinonimnih riječi navodili su učenici šestoga razreda. Tu pojavu treba promatrati u kontekstu njihove rastuće i izraženije individualizacije i htijenja za posebnošću. Te se adolescentske odlike odražavaju i na jezičnu stvaranju.

Jezična kreativnost navođenja asocijacija na zadanu riječ i neočekivanih, individualiziranih bliskoznačnica pozitivno je povezana i s brojem stranih jezika koje učenici uče, što se uklapa u opću presudnu ulogu učenja stranih jezika na uspjeh u

zadacima koji traže jezična i metajezična znanja. Učenje većeg broja jezika, očito je, potiče i jezičnu kreativnost.

Stvaranje sinonimičnih riječi u školskoj dobi složena je djelatnost u kojoj se sjeđinjuje leksičko znanje – bogatstvo leksika, pragmatično i metapragmatično znanje tekstnih zakonitosti te razvijene narativne sposobnosti. Razumljivo je stoga da su u ovom zadatku učenici prvoga razreda bili slaboga uspjeha.

U odnosu na prvi razred učenici starije dobi pokazuju znatan porast sposobnosti korištenja sinonimičnosti u produciranim tekstovima. To zasigurno svjedoči o općem porastu jezičnih i metajezičnih sposobnosti s porastom dobi. No, iznenađuje činjenica da provedeno istraživanje nije ukazalo na statistički značajnu razliku u stvaranju sinonimičnih riječi između učenika trećega i učenika šestoga razreda. Odgovor na tu pojavu vjerojatno treba tražiti u adolescentskom ležernijem odnosu prema postavljenim školskim zadacima.

Analiza uspješnosti u zadatku stvaranja sinonimičnih riječi pokazala je da na nju bitno utječe roditeljska navika čitanja. Treba napomenuti da je to jedini zadatak u kojem je podatak o roditeljskom čitanju činio statistički značajnu razliku. Učenici koji su potvrdili naviku čitanja u svojih roditelja, bili su uspješniji u ostvarivanju sinonimičnih odnosa među riječima u tekstu. Taj podatak govori o važnosti čitanja u obiteljskom okruženju za razvoj dječjih jezičnih sposobnosti.

Konačno, u zadatku stvaranja sinonimičnih riječi u stvaralačkom pripovjednom tekstu bili su statistički značajno uspješniji učenici koji su učili dva strana jezika i više stranih jezika od onih koji su učili samo jedan strani jezik. Time se potvrđuje presudna uloga višejezičnoga iskustva za razvoj ukupnih jezičnih znanja i za razvoj komunikacijske kompetencije na materinskomu jeziku.

Zaključak

Promatranje leksičke sinonimije kao paradigmatškog odnosa, tj. odnosa među riječima iste morfološke skupine, i odnosa značenjske bliskosti otvorilo je put promišljanju njihova usvajanja u školskoj dobi i njihove uloge u jezičnoj komunikaciji govornika hrvatskoga jezika tijekom školske dobi.

Opisano istraživanje poznavanja i upotrebe sinonima hrvatskoga jezika u djece školske dobi ukazalo je na neke razvojno utemeljene odlike i zakonitosti usvajanja i upotrebe sinonima. Učenici na kraju prvoga razreda, dakle u dobi od sedam godina, pokazali su visok stupanj poznavanja sinonima, no u kontekstu ih nisu znali korektno uključiti niti su se njima služili u stvaranju teksta. Taj podatak da sinonimi postoje u mentalnom leksiku govornika i u prvom razredu, no ne postoje u stvaranju, govori da sinonimija kao leksičkosemantički odnos u toj dobi još nije posve usvojena, vjerojatno upravo zato što je dio metaleksičkoga, a ne leksičkoga znanja. Porastom dobi ispitanika rasla je i njihova vještina kontekstualnoga uključivanja sinonima te upotrebe sinonima u kreativnom tekstu, dok je poznavanje sinonima

pokazalo blagi pad kod dvanaestogodišnjaka. Ta se pojava poklapa s padom čitačke aktivnosti učenika šestoga razreda i moguće je time pojasniti opadanje njihova leksičkoga znanja. Iako u leksičkom znanju opadaju, učenici šestoga razreda već su stekli visoku razinu metajezične svijesti i s uspjehom rješavaju zadatke za koje je nužno metapragmatično i metaleksičko znanje. Kod dvanaestogodišnjaka je zamjetna naglašenija jezična kreativnost, vidljiva u stvaranju individualiziranih, neočekivanih, asocijativnih sinonimičnih riječi.

Najveći utjecaj na uspješnost u poznavanju sinonima u različitim dobnim skupinama ispitanika u svim zadacima kojima su provjeravani ima broj stranih jezika koji učenici uče. To svjedoči o velikom utjecaju učenja drugoga ili stranoga jezika na razvoj metajezične svijesti te upućuje na važnost njegovanja višejezičnosti.

Osim implicitnim učenjem, metajezično se znanje stječe i eksplicitnim učenjem pa je nužno i eksplicitno poučavanje tijekom školske jezične naobrazbe. Važno je napomenuti da eksplicitno poučavanje i metajezične sadržaje treba u jezičnu nastavu uvoditi u skladu s kognitivnim razvojnim osobinama učeničke dobi.

Osobitosti pri ovladavanju sinonimima hrvatskoga jezika kod djece školske dobi na koje rad ukazuje, kao i podatci o pojavama vezanima uz taj proces, upućuju na preispitivanje postupaka u njegovanju rane, predškolske i školske jezične kulture i jezičnoga znanja. Jezična igra u ranoj i predškolskoj dobi te jezične vježbe s naglaskom na leksičke, semantičke i pragmatične, trebale bi biti neizostavan dio državne brige o jezičnoj kulturi djece. Stav o vrijednosti i o jednakoj vrijednosti svakoga jezika i svakoga narječja trebao bi biti jasan i vidljiv stav hrvatske javnosti. Sociolingvistički aktivizam potreban je u školama prije svega radi hrvatskih dijalekata. Često nedovoljno iskorištene mogućnosti dijalekatnoga jezičnog znanja, s kojim djeca dolaze u vrtiće i u škole, mogao bi biti prvi jasan poticaj metajezičnoj svijesti i svijesti o sinonimima te metajezičnom znanju.

Osim preispitivanja odnosa škole prema dijalekatnom jezičnom znanju, iznesene spoznaje upućuju i na potrebu preispitivanja školske i izvanškolske uključenosti učenika u učenje drugog, trećeg ili četvrtog stranog jezika. Posebno je zamjetna smanjena uključenost djece školske dobi u izvannastavno učenje stranih jezika. Višejezičnost nije samo kulturološka i komunikacijska vrijednost, poznavanjem drugih i stranih jezika – pokazuje radom opisano istraživanje – bolje se poznaje prvi i materinski jezik.

Literatura

- Bialystok, E., 2001., The metalinguistic aspects of bilingual processing, *Annual Review of Applied Linguistics*, god. 21, str. 169. – 181.
- Bloom, P., 2003., *How Children Learn the Meanings of the Words*, The MIT Press, Cambridge, Massachusetts

- Clark, E. V., 1987., The principles of contrast, A constraint on language acquisition, u B. MacWhinney (ur.), Mechanisms of language acquisition, Lawrence Erlbaum, Hillsdale, str. 1. – 33.
- Clark, E. V., 1993., The lexicon in acquisition, Cambridge University Press, Cambridge
- Clark, E. V., 1997., Conceptual perspective and lexical choice in acquisition, Cognition, god. 64., str. 1. – 37.
- Clark, E. V., 2007., First Language Acquisition, Cambridge University Press, New York
- Crowhurst, M., 1987., Cohesion in argument and narration at three grade levels, Research in the Teaching of English, god. 21., str. 185. – 201.
- Ely, R., Berko Gleason, J., 1995., Socialization across contexts, u P. Fletcher, B. MacWhinney (ur.), Handbook of child language, Blackwell, Oxford, str. 251. – 270.
- Hirshman, E., Master, S., 1997., Examining the role of word identification in synonymy judgment, Psychological Research, god. 59., str. 213. – 218.
- Homer, B. D., Olson, D. R., 1999., Literacy and children's conception of words, Written Language and Literacy, god. 2., str. 113. – 140.
- Janssen, R., de Boeck, P., 1997., Psychometric modeling of componentially designed synonymy tasks, Applied Psychological Measurement, god. 21., str. 37. – 50.
- Janssen, R., de Boeck, P., vander Steene, G., 1996., Verbal fluency and verbal comprehension abilities in synonym tasks, Intelligence, god. 22., str. 291. – 310.
- Kuvač, J., Mustapić, M., 2003., Rani leksički razvoj – odnos nadređene i osnovne razine u usvajanju riječi, u I. Vodopija (ur.), Zbornik radova Dijete i jezik danas, Visoka učiteljska škola u Osijeku, Osijek, str. 67. – 77.
- Murphy, M. L., 2008., Semantic Relations and the Lexicon, Cambridge University Press, Cambridge
- Nippold, M. A., 1995., School-age children and adolescents, Norms for word definition, Language, Speech and Hearing Services in School, god. 26., str. 320. – 325.
- Nippold, M. A., 2000., Language development during the adolescent years, Aspects of pragmatics, syntax, and semantics, Topics in Language Disorders, god. 20., br. 2., str. 15. – 28.
- Nippold, M. A., 2007., Later Language Development, School-age Children, Adolescents and Young Adults, Pro-ed. Inc., Austin, Texas
- Pavličević-Franić, D., 2000., Usvajanje hrvatskoga standardnoga jezika u sustavu okomite dvojezičnosti, Napredak, god. 141., str. 75. – 85.
- Petrović, B., 2005., Sinonimija i sinonimičnost u hrvatskome jeziku, HSN, Zagreb
- Petrović, B., 2006., Pacelov prinos hrvatskoj sinonimici, u I. Srdoč-Konestra, S. Vranić (ur.), Riječki filološki dani 6., Zbornik radova s Međunarodnoga znanstvenog skupa Riječki filološki dani, održanog u Rijeci od 18. do 20. studenoga 2004., Filozofski fakultet, Rijeka, str. 41. – 56.
- Pranjković, I., 2007., Glavne sastavnice hrvatskoga jezičnoga identiteta, u J. Granić (ur.), Jezik i identiteti, Zbornik Hrvatskoga društva za primijenjenu lingvistiku, HDPL, Zagreb – Split, str. 487. – 496.
- Purcell-Gates, V., 2001., Emergent literacy is emerging knowledge of written, not oral, language, New Directions for Child and Adolescent Development, god. 2001., br. 92., str. 7. – 22.

- Snow, C. E., 1990., The development of definitional skill, *Journal of Child Language*, god. 17., str. 697. – 710.
- Šarić, Lj., Wittschen, W., 2008., *Rječnik sinonima hrvatskog jezika*, Naklada Jesenski i Turk, Zagreb
- Turza-Bogdan, T., Ciglar, V., 2008., Leksičko-semantičke kompetencije učenika za stvaranje sinonimskih nizova u prvom razredu, u V. Šimović, A. Bežen, D. Pavličević-Franić (ur.), *Konferencijski zbornik Drugi specijalizirani znanstveni skup, Rano učenje hrvatskoga jezika RUHJ-2*, ECNSI i Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Zagreb, str. 261. – 273.
- Turza-Bogdan, T., Ciglar, V., 2010., Leksičko-semantičke kompetencije učenika mlađih razreda u određivanju pridjevskih sinonima, u A. Bežen, D. Pavličević-Franić (ur.), *Društvo i jezik, višejezičnost i višekulturalnost*, ECNSI i Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Zagreb, str. 283. – 291.
- Vancaš, M., Kovačević, M., 1999., Je li leksikon logičan? Pojavnost i vrste semantičkih kategorija u djece, u L. Badurina i sur. (ur.), *Teorija i mogućnost primjene pragmatolingvistike – Zbornik radova Hrvatskoga društva za primijenjenu lingvistiku*, HDPL, Rijeka, str. 825. – 832.
- Zuber Pearson, B., Fernandez, S., 1995., Cross-language synonyms in the lexicon of bilingual infants, one language or two?, *Young Child Language*, god. 22., str. 345. – 368.

Sažetak

Bernardina Petrović, Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu
Jelena Vignjević, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu
UDK 81'373, izvorni znanstveni rad
primljen 19. rujna 2014., prihvaćen za tisak 30. siječnja 2015.

Mastering Synonyms in the School Period of Linguistic Development of the Speakers of the Croatian Language

This paper explains the theoretical postulates of synonyms and of synonymy as a paradigmatic relationship between the lexemes, and the process of mastering the synonyms during the language development. Important prerequisites for mastering the synonyms are certain levels of cognitive, meta-linguistic and, especially, meta-semantic and meta-pragmatic knowledge and awareness, which are all mastered in later stages of the language development; i.e. the beginning of the school age. Mastering the synonyms as a meta-linguistic knowledge is stimulated by explicit learning. The conducted research has shown that the knowledge of synonyms positively correlates with reading habits, encouraging surroundings and the speaker's exposure to foreign languages. It has also shown that the skill of using synonyms in a creative narrative is affected by one's reading habits and by the number of foreign languages one adopts. These insights are a valuable contribution to the study of mastering the Croatian language during the school age phase of language development – especially of mastering the meta-linguistic knowledge. The results indicate guidelines for a methodical approach to the linguistic curriculum during the preschool and school age phases in linguistic development.