

Izvorni znanstveni rad  
Rukopis primljen 13. 9. 2023.  
Prihvaćen za tisak 29. 10. 2023.  
<https://doi.org/10.22210/govor.2023.40.12>

**Iva Gugo**

*igugo@morh.hr*

Središte za strane jezike “Katarina Zrinska”

Hrvatsko vojno učilište “Dr. Franjo Tuđman”

Zagreb, Hrvatska

## Utjecaj dobi početka učenja engleskoga jezika na razlikovanje fonema /e/ i /æ/ u govoru

### Sažetak

Prema Modelu učenja govora (Flege, 1995) uspjeh u usvajanju fonema stranoga jezika uvjetovan je dobi u kojoj se počne s učenjem. U ovome radu istražuje se kako dob početka učenja engleskoga jezika utječe na razlikovanje engleskih fonema /e/ i /æ/ u govoru. U istraživanju su sudjelovali kadeti Hrvatskoga vojnog učilišta “Dr. Franjo Tuđman”. Oni su bili podijeljeni u rane početnike (početak učenja prije navršenih devet godina) i kasnije početnike (početak učenja u dobi od devet do četrnaest godina). Njihovo razlikovanje fonema /e/ i /æ/ promatrano je u zadacima ponavljanja riječi, čitanja naglas te spontanoga govora. Ustanovljeno je da dob početka učenja nije utjecala na kvalitetu izgovora i razlikovanje fonema: kasniji početnici postigli su jednake rezultate i činili iste pogrješke kao i rani početnici, pa su tako u zadatku čitanja naglas ispitanici griješili u izgovoru manje im poznatih riječi, zamjenjujući ih učestalijim, ortografski sličnim riječima. Preporučuje se da u nastavi engleskoga više vremena bude posvećeno fonologiji te da se u podučavanju fonema i uvježbavanju izgovora koristi međunarodna fonetska abeceda.

**Ključne riječi:** fonemi, dob početka učenja, izgovor, engleski kao strani jezik, Model učenja govora

### 1. UVOD

Fonologija je područje koje predstavlja mnogo poteškoća u usvajanju stranoga jezika. Govornici mogu dosegnuti visoku razinu u čitanju, pisanju i slušanju, svladati pravila gramatike i pravopisa te steći bogat vokabular, a da im izgovor fonema stranoga jezika svejedno odudara od modela izvornih govornika (Jenkins, 2000). Velik izazov

predstavljaju opažanje i proizvodnja sličnih fonema. Ovaj rad<sup>1</sup> istražuje utječe li dob početka učenja na razlikovanje engleskih fonema /e/ i /æ/ u govoru. Ti su fonemi odabrani zbog izraženoga potencijala da ih neizvorni govornici zamijene pri govoru, kao što je pokazalo istraživanje Josipović Smojver i Stanojevića (2013).

U istraživanju su sudjelovale dvije skupine ispitanika: govornici koji su engleski jezik formalno počeli učiti u ranome djetinjstvu i govornici koji su se s engleskim prvi put susreli u formalnome okruženju uoči nastupa puberteta ili u pubertetu. Materinski jezici ispitanika razlikovali su se (albanski, bošnjački, češki i hrvatski), no svima im je zajednički engleski kao strani jezik. Njihov izgovor ciljnih fonema provjeren je trima zadatcima (ponavljanje za iskusnim govornikom, čitanje naglas i spontani govor). Polazeći od pretpostavke da je izgovor to točniji što su govornici ranije počeli s učenjem engleskoga jezika, razvijene su tri hipoteze:

H1 – rani početnici imat će bolji rezultat u ponavljanju ciljnih fonema za iskusnim govornikom i bolje će ih razlikovati;

H2 – rani početnici točnije će izgovarati i preciznije razlučivati ciljne foneme pri čitanju naglas;

H3 – izgovor i razlikovanje ciljnih fonema u spontanome govoru bit će bolji u skupini ranih početnika.

Na početku rada nalazi se sažetak spoznaja iz dosadašnjih istraživanja o utjecaju dobi na usvajanje stranoga jezika, s posebnim naglaskom na percepciju i artikulaciju fonema. Zatim slijedi opis postupaka primijenjenih u istraživanju te analiza dobivenih rezultata. Rad završava raspravom o spoznajama proizašlima iz ovoga istraživanja i zaključkom.

Sve riječi transkribirane su prema britanskoj izgovornoj inačici *Received Pronunciation* (prihvaćeni izgovor, pokratom RP), a i točnost izgovora u istraživanju ocjenjivana je u odnosu na nju. Od druge polovice dvadesetoga stoljeća u Velikoj Britaniji sve se više širi inačica *Standard Southern British* (standardni južnobritanski izgovor, pokratom SSB). Ta je inačica bliža standardu američkoga izgovora *General American* (opći američki, pokratom GA), a fonološki oblik riječi u njoj više odgovara grafijskome obliku negoli je to slučaj u RP-u. Posljedica približavanja pisanoga i izgovorenoga oblika riječi u SSB-u jest lančani vokalski pomak: vokal u riječi poput

---

<sup>1</sup> Ovaj je članak proizašao iz seminarskoga rada za kolegij *Fonologija* na Poslijediplomskome doktorskom studiju lingvistike na Filozofskome fakultetu Sveučilišta u Zagrebu. Zahvaljujem prof. dr. sc. Zrinki Jelaski na savjetima tijekom izrade rada, nastavnicima i djelatnicima Hrvatskoga vojnog učilišta "Dr. Franjo Tuđman" na pomoći u provedbi istraživanja te trima anonimnim recenzentima na korisnim savjetima za poboljšanje rada.

*dress* izgovara se s /ɛ/, a ne /e/, dok je u riječima poput *trap* vokal /æ/ u izgovoru zamijenjen s /a/ (Lindsey, 2019). Međutim, u mnogim se udžbenicima engleskoga jezika<sup>2</sup> još uvijek mogu naći popisi fonema i transkripcije riječi zasnovani na RP-u, a tim su standardom još uvijek transkribirane riječi u mrežnim izdanjima Oxfordova<sup>3</sup> i Cambridgeova<sup>4</sup> rječnika. S obzirom na to da se u nastavi engleskoga stranoga jezika još uvijek primarno koriste udžbenici temeljeni na britanskome engleskome i RP-u kao izgovornome standardu, ta je izgovorna inačica odabrana kao temelj za ovaj rad.

## 2. TEORIJSKI OKVIR

### 2.1. Utjecaj dobi na usvajanje i učenje stranoga jezika

Kada je riječ o dobi u kojoj bi trebalo krenuti s učenjem stranoga jezika, Medved Krajnović (2010) kaže da je najbolje početi već u ranome djetinjstvu. U tome razdoblju života strani se jezik uči istim mehanizmima kao i materinski jezik, čime se stvara podloga za njegovo usvajanje na visokoj razini. To razdoblje kada vladaju optimalni uvjeti za usvajanje stranoga jezika u literaturi se naziva kritičnim razdobljem. Nakon njegova završetka tijek i ishod učenja stranoga jezika ne mogu se lako predvidjeti. Razlog za to jest neurološko sazrijevanje, odnosno smanjena neuroplastičnost mozga, što, između ostaloga, otežava i usvajanje fonema stranoga jezika (Flege, 1995; Flege i Bohn, 2021).

Međutim, otvoreno je pitanje u kojemu trenutku kritično razdoblje završava. Levey i Cruz (2004) i Medved Krajnović (2010) citiraju istraživanja koja su polučila različite zaključke: dok jedni (Werker i Tees, 1983) tvrde da kritično razdoblje prestaje već u dobi od četiri godine, drugi (DeKeyser, 2000) smatraju da je njegov kraj u predškolskoj dobi (s pet do sedam godina), a treći (Lenneberg, 1967) pak vjeruju da ono završava tek između desete i dvanaeste godine života. Zbog tih oprečnih navoda, Medved Krajnović (2010) zaključuje da sposobnost ovladavanja stranim jezikom ne prestaje u nekome određenom trenutku, već postupno opada s dobi. Između ranoga djetinjstva i puberteta polako nestaje sposobnost ovladavanja stranim jezikom implicitnim mehanizmima; njih zamjenjuju opće kognitivne sposobnosti, odnosno učenje postaje eksplicitno. Već spomenuti neurološki čimbenici pritom igraju važnu ulogu: zbog smanjenja i propadanja živčanih veza te automatizacije prvoga jezika

---

<sup>2</sup> Na primjer *New Language Leader Elementary* (Lebeau i Rees, 2014) ili *New English File Beginner* (Oxenden i Latham-Koenig, 2015).

<sup>3</sup> <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/>

<sup>4</sup> <https://dictionary.cambridge.org/>

---

postaje sve teže usvojiti nove fonološke, morfološke i sintaktičke elemente stranoga jezika.

No, dob, odnosno neuroplastičnost mozga, nisu jedini čimbenici koji određuju uspjeh u usvajanju stranoga jezika. Utjecaja imaju i drugi čimbenici kao što su osobnost, motivacija, jezična nadarenost, stilovi i strategije učenja, stav prema stranome jeziku, jezično-kulturni identitet te vrijeme i trud uloženi u učenje jezika (Medved Krajnović, 2010; Schmid, Gilbers i Nota, 2014). U prilog tome da presudnu ulogu nema samo dob govori i činjenica da su zabilježeni slučajevi pojedinaca koji su stekli visoku razinu jezične kompetencije unatoč tome što su strani jezik počeli učiti tek u pubertetu (ibid.). U usvajanju fonema stranoga jezika Levey i Cruz (2004) te Aliaga-García, Mora i Cerviño-Povedano (2011) kao važne čimbenike navode još i izloženost stranomu jeziku te izravnu poduku u fonologiji stranoga jezika.

Flege (1995) podupire tezu da rani početnici imaju prednost u odnosu na kasne početnike, a nerijetko i bolji izgovor, mada ne jednak izvornim govornicima. Casillas i Simonet (2016) potvrđuju to na primjeru govornika odraslih u dvojezičnome okružju: unatoč ranomu početku učenja, njihov izgovor fonema drugoga jezika nije bio identičan izgovoru izvornih govornika, osim kada su se dvojezični govornici rijetko služili svojim prvim jezikom, odnosno kada je u njihovu životu dominirao drugi jezik.<sup>5</sup> Ipak, i kasni početnici – pogotovo oni koji strani jezik počnu učiti tek u odrasloj dobi – sposobni su usvojiti i dobro izgovarati foneme stranoga jezika. Što su više izloženi stranomu jeziku i što više iskustva imaju u njemu, to im je izgovor točniji (Aliaga-García i sur., 2011; Bunta i Major, 2004; Flege, 1995).

Neuspjeh u usvajanju fonema stranoga jezika pripisivan je raznim čimbenicima: neurološkomu razvoju, nedovoljnoj izloženosti stranomu jeziku, nedostatku motivacije, okamenjenim lošim navikama iz ranih stadija učenja te lošem opažanju fonema stranoga jezika, odnosno interferenciji materinskoga jezika (Flege, 1995; Novak Milić, 2005). O utjecaju razlike u broju fonema između dvaju jezika vladaju oprečna mišljenja: dok Flege (1995) tvrdi da govornici lakše uočavaju razlike ako materinski jezik ima manje fonema od stranoga jezika, Kitikanan (2020) smatra da učenje fonema u stranome jeziku protječe bolje ako materinski jezik sadrži više fonema.

U svojem radu Flege (1995) usredotočio se na međudjelovanje dobi i opažanja fonema u stranome jeziku. Svoje hipoteze o njihovu odnosu objedinio je u Model učenja govora (engl. *Speech Learning Model*, pokratom SLM). Prema tomu modelu netočan izgovor fonema većinom je motiviran opažanjem. Što ranije osoba počne s

---

<sup>5</sup> Pojmovi *prvi jezik* i *drugi jezik* u ovome se slučaju odnose na redosljed učenja.

usvajanjem stranoga jezika, to će lakše uočavati čak i najmanje razlike među fonemima materinskoga i stranoga jezika, lakše će usvajati foneme stranoga jezika i točnije će ih izgovarati. Naime, u slušanju stranoga jezika osoba aktivira fonološki sustav svoga materinskog jezika (Casillas i Simonet, 2016). Primijeti li da se jedan fonem stranoga jezika makar samo po jednome svojstvu razlikuje od svih fonema njezina materinskog jezika (drugim riječima: ne može se u potpunosti poistovjetiti ni s jednim fonemom materinskoga jezika), osoba će u svojem fonološkome sustavu stvoriti posebnu kategoriju za taj fonem (Flege, 1995; Flege i Bohn, 2021).

Kasniji početak učenja stranoga jezika izazvat će suprotan učinak, odnosno govornici će opažajno bliske foneme dvaju jezika (tj. foneme sa sličnim vrijednostima formanta) poistovjetiti i izgovarati jednako (Flege, 1995; Flege i Bohn, 2021; Levey i Cruz, 2004; Pillai i Delavari, 2012). Najčešće se jedan fonem stranoga jezika poistovjećuje s jednim fonemom materinskoga jezika. No, ima i slučajeva kada dva fonema stranoga jezika bivaju poistovječena s istim fonemom materinskoga jezika. Upravo potonji slučaj stvara najviše poteškoća u ovladavanju fonološkim sustavom stranoga jezika (Barrios, Jiang i Idsardi, 2016; Casillas i Simonet, 2016). Međutim, čak i ako različiti fonemi materinskoga i stranoga jezika u početku bivaju opažajno i izgovorno izjednačeni, nije isključeno da će s vremenom govornici ipak uočiti razlike među njima i u svojem fonološkom sustavu stvoriti posebnu kategoriju za fonem stranoga jezika. Taj će fonem biti tada drugačije izgovaran od svih fonema u materinskome jeziku, iako njegov izgovor i dalje neće biti jednak izgovoru izvornih govornika (Bunta i Major, 2004; Flege, 1995; Flege i Bohn, 2021; Nishi i Kewley-Port, 2008).

U vrijeme planiranja ovoga istraživanja Flege i Bohn (2021) predstavili su Revidirani model učenja govora (*Revised Speech Learning Model*, pokratom SLM-r). SLM-r se razlikuje od SLM-a, između ostalog, po tome što ne promatra skupine, već pojedince, a umjesto dobi kao glavni čimbenik u usvajanju fonema stranoga jezika uzima razvijenu svjesnost o fonološkome sustavu materinskoga jezika, tvrdeći pritom da su mehanizmi kojima se usvajaju fonemi materinskoga jezika aktivni cijeli život te bivaju primijenjeni tijekom učenja stranoga jezika. Princip stvaranja fonoloških kategorija ostao je nepromijenjen.

S obzirom na to da je namjera ovoga rada usporediti odnos vremena učenja i točnosti izgovora među skupinama, a ne pojedincima, odlučeno je da će istraživanje biti zasnovano na SLM-u. Model učenja govora poslužit će stoga kao podloga za utvrđivanje veze između dobi i izgovora fonema /e/ i /æ/ u dvjema skupinama govornika engleskoga jezika koje se međusobno razlikuju po dobi početka učenja toga jezika.

## 2.2. Fonemi /e/ i /æ/ u engleskome i u drugim jezicima obuhvaćenima ovim istraživanjem

Franklin i Stoel-Gammon (2014) smatraju da je u nastavi stranoga jezika teže podučavati i usvajati otvornike jer je vokalni trakt širi pri njihovu izgovoru. Naglašavaju i da upravo (krivi) izgovor otvornika razlikuje izvorne od neizvornih govornika te dovodi do poteškoća u razumijevanju govora potonjih.

Flege (1987) foneme<sup>6</sup> stranoga jezika (i otvorničke i zatvorničke) prema njihovu odnosu s fonemima materinskoga jezika dijeli na iste, slične i različite. *Isti fonemi* određeni su kao fonemi stranoga jezika koji su akustički jednaki fonemima materinskoga jezika i prikazani su istim znakom u Međunarodnoj fonetskoj abecedi (engl. *International Phonetic Alphabet*, pokratom IPA<sup>7</sup>). *Različiti fonemi* postoje samo u stranome jeziku i ne dijele znak iz IPA-e ni s jednim fonemom materinskoga jezika. Autor tvrdi da te dvije skupine ne predstavljaju teškoće pri učenju stranoga jezika, za razliku od *sličnih fonema*, koji dijele znak u IPA-i s nekim drugim fonemima materinskoga jezika, no od njih se akustički razlikuju. Međutim, kao što će biti prikazano u pregledu prethodnih istraživanja, i različiti fonemi mogu pri učenju stvarati jednako mnogo teškoća kao i slični fonemi.

Franklin i Stoel-Gammon (2014) vjeruju da mnogi učenici engleskoga kao stranoga jezika teško usvajaju otvornike zbog njihova velikoga broja. *Oxfordski rječnik za napredno učenje* (engl. *Oxford Advanced Learner's Dictionary*, 2005) daje popis od čak 14 jednoglasa i devet dvoglasa.<sup>8</sup> Tako velik broj može stvarati teškoće govornicima čiji materinski jezik u svome glasovnom sustavu sadrži manji broj otvornika. Takvi su i jezici koje su ispitanici u ovome istraživanju naveli kao svoj prvi, odnosno materinski jezik. Prema nekim jezikoslovcima (npr. Hudeček i Mihaljević, 2017) hrvatski ima samo pet otvornika, kao i bošnjački jezik (Kunovac i Abd Almisreb, 2020), a prema drugima (npr. Jelaska, 2004, 2015; Težak i Babić, 2016) šest, ako je uključen dvoglas /ie/, ili sedam, ako je u skupinu otvornika (nazvanima samoglasnicima kod Škarića, 1991) uz navedeni dvoglas uključen i jednoglas /ɾ/.<sup>9</sup> Albanski jezik sadrži sedam

<sup>6</sup> Mada Flege u svojem radu govori o fonima (*phone*), on na temelju konkretno ostvarenih glasova dolazi do zaključaka o apstraktnim sustavima – fonemima – te čak primjenjuje fonološku transkripciju (s kosim zagradama) umjesto fonetske transkripcije (s uglatim zagradama).

<sup>7</sup> Ista pokrata koristi se i za Međunarodno fonetsko udruženje (engl. *International Phonetic Association*), koje propisuje načela transkripcije glasovnih sustava.

<sup>8</sup> Popis je zasnovan na RP-u. Treba napomenuti da nisu svi navedeni otvornici prisutni u svim varijantama engleskoga jezika u svijetu.

<sup>9</sup> Jelaska (2004, 2015) te Težak i Babić (2016) ne uključuju jednoglas /ɾ/ jer je taj glas samo samoglasnik, ali ne i otvornik ili vokal.

otvornika (Moosmüller i Granser, 2006), dok je češki s deset otvornika brojem najbliži engleskomu jeziku (Paillereau i Chládková, 2019). U otvorničke je sustave svih tih jezika uključen /e/, koji je opisan kao nepčani, svijetli, prednji, srednji otvornik (Barić i sur., 1997; Škarić, 1991).<sup>10</sup>

Istim simbolom iz IPA-e u engleskome se označava prednji, srednji i kratki otvornik /e/ (Bohn i Flege, 1990; Neel, 2008; Pillai i Delavari, 2012; Schmid i sur., 2014; Yule, 2006).<sup>11</sup> Prema položaju i uzdignutosti jezika u usnoj šupljini istovjetni su engleski otvornik /e/ i otvornik /e/ navedenih jezika. No, u hrvatskome, bošnjačkome i albanskome jeziku obilježje trajanja jest prozodijsko svojstvo riječi, a ne razlikovno svojstvo fonema (Kunovac i Abd Alsmisreb, 2020; Moosmüller i Granser, 2006; Škarić, 1991), pa je prema Flegeovoj (1987) podjeli engleski /e/ za te jezike sličan fonem. U češkome je i trajanje razlikovno svojstvo (Paillereau i Chládková, 2019), stoga se engleski /e/ i češki /e/ mogu smatrati istima.

Fonem /æ/ nije dio fonološkoga sustava ijednoga materinskog jezika prijavljenoga u ovome istraživanju te se on u odnosu na sve njih može svrstati u različite foneme. Kao i /e/, on je prednji po vodoravnome položaju jezika. No, ta se dva fonema razlikuju po tome što je /æ/ po stupnju uzdignutosti jezika niski otvornik, a ne srednji, a izgovor mu dulje traje (Bohn i Flege, 1990; Neel, 2008; Pillai i Delavari, 2012; Schmid i sur., 2014; Yule, 2006). Upravo ta dva svojstva mogu uzrokovati teškoće ako nisu dobro realizirana.

Deterding i Mohamad (2016) navode da u engleskome postoje čak 302 minimalna para s fonemima /e/ i /æ/. Malo odstupanje u stupnju uzdignutosti jezika neće dovesti do problema u komunikaciji, no veća odstupanja povećavaju rizik da slušatelj neće razumjeti govornika, odnosno da će čuti pogriješni fonem i stoga misliti da je govornik izrekao krivu, u danome kontekstu moguće neprikladnu riječ.

Fonem /æ/ traje 1,3 puta dulje od fonema /e/ (Strange, Bohn, Nishi i Trent, 2005; prema Nishi i Kewley-Port, 2008). Skraćivanje njegova trajanja moglo bi imati istu posljedicu kao i odstupanje u uzdignutosti jezika: slušatelj će umjesto /æ/ opaziti nešto što nalikuje /e/ i time krivo razumjeti riječ, a možda i cijelu rečenicu. Zbog

---

<sup>10</sup> Ta su obilježja određena prema izgovornomu mjestu (nepčani), opažajnoj osobini (svijetli), vodoravnomu položaju jezika (prednji) te stupnju uzdignutosti jezika (srednji).

<sup>11</sup> Američki jezikoslovci poput Yulea (2006) i Zsige (2006) znakom /e/ prikazuju otvornik kakav se pojavljuje u riječi poput *great*, dok znakom /ɛ/ označavaju otvornik u riječi *pet*. Britanski lingvisti pak otvornik u riječi *great* smatraju dvoglasom i transkribiraju ga kao /eɪ/, dok se znakom /e/ koriste za otvornike kao u riječi *pet*. Tom je transkripcijom pisan i spomenuti *Oxfordski rječnik za napredno učenje jezika*, a ta će transkripcija biti upotrebljavana i u ovome radu.

toga se smatra važnim usvojiti obilježje trajanja vokala čak i ako govornicima cilj nije zvučati kao izvorni govornik (Jenkins, 2002).

Doduše, Pillai i Delavari (2012) upozoravaju na to da skraćivanje ili produljivanje trajanja otvornika nije uvijek posljedica netočna izgovora, odnosno neznanja govornika, već nastaje kao koartikulacijski učinak zatvornika u njegovu okruženju. Neel (2008) također naglašava da svi otvornici – uključujući one koji su ovdje promatrani – dulje traju u situacijama kad se govornik trudi jasno i oprezno izgovarati negoli u razgovornome stilu, kad govornici ne obraćaju previše pažnje na oblikovanje ili artikulaciju. Više o izgovaranju, ali i opažanju fonema /e/ i /æ/ u govornika s različitim materinskim jezicima bit će rečeno u iduća dva pododjeljka.

### 2.3. Prethodna istraživanja o opažanju engleskih fonema /e/ i /æ/

Pismenost na engleskome ili bilo kojemu drugom stranom jeziku ne povlači za sobom nužno i razvijenu fonološku svjesnost (McDowell i Perlman Lorch, 2008). Govornici se mogu jako dobro služiti engleskim, a da ne znaju ništa o njegovu fonološkom sustavu. Nemali doprinos tomu daje činjenica da fonologija često biva zanemarena u nastavi engleskoga jezika (Pourhosein Gilakjani i Banou Sabouri, 2016), zbog čega ni ne čudi da u zadacima zvučnoga razlikovanja fonema neizvorni govornici često zamjenjuju, odnosno izjednačuju otvornike koji su spektralno blizu jedan drugome, uključujući /e/ i /æ/ (Strange, Akahane-Yamada, Kubo, Trent i Nishi, 1998; prema Nishi i Kewley-Port, 2008). Do istoga je zaključka ranije došao i Flege (1995), čija su istraživanja pokazala da izvorni govornici njemačkoga, španjolskoga, portugalskoga i arapskoga teško razlikuju ta dva fonema. Dapače, autorovi njemački ispitanici imali su teškoća samo s tim parom.

Opažajnim razlikovanjem engleskih fonema /e/ i /æ/ u izvornih govornika njemačkoga jezika bavili su se i Bohn i Flege (1990). Oni su svojim odraslim ispitanicima dali zadatak da kategoriziraju foneme engleskoga jezika prema fonološkome sustavu njemačkoga jezika. Ispitanici su engleski /e/ izjednačavali s njemačkim /e/, napominjući pritom da nisu potpuno jednaki (u Flegeovu (1987) sustavu engleski /e/ bio bi svrstan u slične foneme). Autori su očekivali da će njihovi ispitanici i engleski /æ/ izjednačiti s njemačkim /e/, no rezultati su pokazali da je ispitanicima taj fonem akustički bio bliži nekim otvornicima prisutnima u dijalektima, ali ne i u standardnome njemačkom jeziku.

Levey i Cruz (2004) uspoređivali su akustičko razlikovanje otvornika u jednojezičnih govornika engleskoga i dvojezičnih govornika kojima je prvi jezik



španjolski. Potonja skupina imala je slabije rezultate, a kao značajan čimbenik pokazala se dob: što su ispitanici kasnije počeli učiti engleski, to su teže razlikovali otvornike. Unutar skupine dvojezičnih govornika bolje rezultate imali su ispitanici koji nisu prijavili teškoće u komunikaciji na engleskome jeziku te koji su izjavili da su većinu vremena izloženi upravo tome jeziku. Najviše su teškoća dvojezični ispitanici imali s prepoznavanjem otvornika koji ne postoje u španjolskome, poput /æ/, koje su često zamjenjivali s /e/, pogotovo u nepoznatim riječima.

Istraživanje Casillasa i Simoneta (2016) polučilo je pomalo drugačije rezultate. Bez obzira na dob početka učenja, svi su dvojezični govornici bili jednako dobri kao i izvorni govornici engleskoga u prepoznavanju fonema /e/. S druge strane, rani su početnici uspješnije prepoznavali fonem /æ/ od kasnih početnika.

Schwartz i Dzierla (2018) istražili su razlikovanje spektralno bliskih parova otvornika, uključujući i par /e/-/æ/, u studenata anglistike i njihovih nastavnika u Poljskoj. Postotak točnosti bio je izrazito visok, no takav rezultat i ne iznenađuje budući da su to govornici koji se engleskim često profesionalno koriste. Ipak, zanimljivo je da su autori ustanovili kako su njihovi ispitanici imali poteškoća u prepoznavanju navedenih otvornika kad su oni bili okruženi dorzalnim zatvornicima.

Znatan broj radova posvećen je opažajnome razlikovanju fonema /e/ i /æ/ u ispitanika čiji prvi, odnosno materinski jezik ne pripada indoeuropskoj porodici jezika. Istraživanje opisano u Kitikananinu (2020) radu bilo je slično istraživanju Bohna i Flegea (1990): izvorni govornici tajskoga jezika dobili su zadatak foneme engleskoga jezika upariti s fonemima svoga materinskog jezika. Ispitanici su engleske foneme najčešće povezivali samo s jednim tajskim fonemom. Većina njih, bez obzira na iskustvo u učenju, uparila je engleski /e/ s tajskim /e/, stoga se može zaključiti da su ta dva fonema ista. Međutim, iskustvo je igralo važnu ulogu u klasifikaciji fonema /æ/: dok su ga iskusniji govornici engleskoga povezivali s tajskim fonemom prikazanim istim znakom u IPA-i, manje iskusni govornici izjavili su da je on jednak tajskom fonemu /a/. Ključnim svojstvom u razlikovanju, odnosno sparivanju fonema pokazalo se trajanje, s time da su se iskusniji govornici više oslanjali na to svojstvo od onih manje iskusnih.

Istraživanje koje su proveli Ingram i Park (1997, prema Chan, 2011) pokazalo je da Japanci i Korejci slabo razlikuju foneme /e/ i /æ/ u engleskome. Do istoga je zaključka došla Chan (2011) u istraživanju provedenome u Hong Kongu. Njezini su ispitanici najviše teškoća imali s fonemom /e/, koji su i u izgovoru često zamjenjivali s /æ/. No, rezultati za sve foneme nisu pokazali da je opažanje imalo utjecaj na izgovor: ispitanici su za neke otvornike postigli puno bolji rezultat u izgovaranju negoli u

slušanju, dok su lošije izgovarali one foneme za koje su u zadatku prepoznavanja postigli dobar rezultat.

Deterding i Mohamad (2016) proveli su istraživanje na skupini ispitanika iz Bruneja, Hong Konga, Indonezije, Japana, Kine, Laosa, Malezije, Nigerije i Tajvana. Najčešće je netočno bio protumačen fonem /æ/, koji su ispitanici identificirali kao /e/. Ipak, bilo je slučajeva, mada rjeđih, kada su ispitanici /e/ zamijenili za /æ/.

Treba međutim upozoriti i na to da poznavanje fonološkoga sustava materinskoga jezika utječe na rezultat u prepoznavanju fonema. Ako osoba nije upoznata s fonemima u vlastitome jeziku, imat će teškoća u prepoznavanju i razlučivanju fonema stranoga jezika (McDowell i Perlman Lorch, 2008).

#### 2.4. Prethodna istraživanja o izgovoru engleskih fonema /e/ i /æ/

U nastavi engleskoga kao stranoga jezika zanemareno je podučavanje izgovora (Pillai i Delavari, 2012). Smatra se da je izgovor dobar ako se govornika razumije. No, Franklin i Stoel-Gammon (2014) upozoravaju na to da dobar izgovor treba razlučiti od razumljivosti. Izvorni govornik engleskoga može prepoznati ciljni fonem u govoru stranca čak i kada izgovor nije idealan.

Usporedbom izgovora izvornih i neizvornih govornika engleskoga jezika bavili su se Casillas i Simonet (2016) te otkrili da se izgovorom međusobno razlikuju te dvije skupine, ali i pripadnici potonje skupine. Rani početnici u učenju engleskoga jezika, čiji je prvi jezik bio španjolski, isticali su se u odnosu na kasne početnike i izvorne govornike po tome što im je pri izgovoru fonema /æ/ jezik bio više pomaknut prema naprijed, a stupanj uzdignutosti jezika viši negoli u druge dvije skupine. Franklin i Stoel-Gammon (2014) istražili su može li se podukom poboljšati izgovor engleskih otvornika u izvornih govornika španjolskoga jezika. Rezultati su pokazali da je učinak poduke na izgovor fonema /æ/ bio umjeren, no zato je došlo do znatnoga napretka u izgovoru fonema /e/.

Dob se pokazala kao značajan čimbenik i kod izvornih govornika talijanskoga jezika. U istraživanju koje su proveli Munro, Flege i McKay (1995, prema Flege, 1995) ispitanici koji su kasnije počeli učiti engleski jezik loše su izgovarali /e/, a još gore /æ/.

Zajac i Rojczyk (2014) istražili su kako izloženost govoru izvornih i neizvornih govornika utječe na trajanje otvornika /e/, /æ/ i drugih. Sudionici, izvorni govornici poljskoga, ponavljali su riječi prvo za izvornim, a zatim za neizvornim govornikom engleskoga. Rezultati su pokazali da su se ispitanici trudili oponašati trajanje vokala u izvornoga govornika, a to je oponašanje nastavljeno čak i kada je izvornoga govornika

zamijenio neizvorni. Važno je napomenuti da ispitanici prethodno nisu dobili nikakvu uputu o tome da moraju oponašati ikoje svojstvo otvornika.

S druge strane, Flege (1995) piše kako Korejci ne opažaju razliku u trajanju /e/ i /æ/ niti prave razliku u trajanju pri govoru. Autor zaključuje da smetnju govornicima predstavlja njihov materinski jezik, odnosno činjenica da u korejskome trajanje nije razlikovno svojstvo fonema. Eckman i Iverson (1997, prema Bunta i Major, 2004) smatraju da je potrebno nadići ograničenja materinskoga jezika kako bi se u obzir uzela i druga svojstva za razlikovanje fonema, a time i usvojili fonemi stranoga jezika. Izravna poduka u fonologiji može u tome uvelike pomoći, kako pokazuje primjer Korejaca, ali i Japanaca iz istraživanja Franklin i Stoel-Gammon (2014).

Ni kod Iranaca se trajanje nije pokazalo kao ključan čimbenik. U neformalnome razgovoru na engleskome, ispitanici u studiji Pillai i Delavari (2012) često su upotrebljavali riječi koje u sebi sadrže /e/ i /æ/. U izgovoru su se ta dva otvornika razlikovala po stupnju uzdignutosti jezika, ali ne i po trajanju. Objašnjenje bi se moglo naći u činjenici da u perzijskome, materinskome jeziku ispitanika, postoje fonemi prikazani istim znakovima u IPA-i, ali trajanje im nije razlikovno svojstvo.

Do zanimljivih zaključaka o odnosu opažanja fonema i njihova izgovora došli su Schmid i sur. (2014). Njihovo je istraživanje pokazalo da su izvorni govornici nizozemskoga svjesni razlike koja u engleskome postoji između /e/ i /æ/. Unatoč tome, oni tu razliku ne uspijevaju realizirati u vlastitome govoru, već oba otvornika izgovaraju jednako.

Bunta i Major (2004) istraživali su izgovor istih otvornika kod Mađara. Nije bilo nikakvih problema s /e/, što i ne čudi jer se taj fonem nalazi u fonološkome sustavu i mađarskoga i engleskoga. Puno je više poteškoća bilo s /æ/, koji u mađarskome jeziku ne postoji. Pogotovo je izgovor toga fonema bio problematičan u prvim stadijima učenja, kad on i /e/ bivaju jednako izgovoreni. Ipak, dulje trajanje učenja i veća izloženost govoru izvornih govornika postupno su doveli do točnijega izgovora.

Međutim, slušanje izvornih govornika nije pomoglo sudionicima istraživanja koje su proveli Wen, Lian i Sangarun (2020). Studenti iz Kine loše su izgovarali /e/ i /æ/ čak i nakon što su bili izloženi idealnomu modelu izgovora. Doduše, to istraživanje nije u obzir uzelo materinski jezik (ili materinske jezike)<sup>12</sup> sudionika, stoga nije poznato je li interferencija imala utjecaj na slabe rezultate.

U Hrvatskoj su Josipović Smojver i Stanojević (2013) promatrali učenike s dobrim i lošim izgovorom engleskih fonema te otkrili da se promatrane skupine

---

<sup>12</sup> Službeni je jezik Kine mandarinski, no stanovnici govore i drugim sinotibetskim jezicima.

razlikuju prema prisutnosti fonema /æ/ u njihovu fonološkom sustavu. Manje uspješni govornici nisu uopće imali taj fonem u svome sustavu te su redovito umjesto njega izgovarali /e/. Ključnim čimbenicima za slabiji izgovor pokazali su se nedostatak motivacije te aktivno korištenje engleskoga jezika samo na nastavi, no ne i izvan nje (ispitanici su istovremeno počeli učiti engleski jezik, stoga čimbenik dobi nije bio sagledavan).

Kontradiktorni rezultati iz opisanih istraživanja ne daju jasnu sliku o tome koliko izloženost izvornim govornicima ili opažanje svojstava poput trajanja utječu na točnost u izgovoru. No, može se zaključiti da dob početka učenja, odnosno vrijeme učenja igra ulogu, ali i da se napredak može postići podukom i vježbanjem izgovora (Franklin i Stoel-Gammon, 2014). Flege (1995) upozorava na to da u istraživanjima treba u obzir uzeti i to koliko su ispitanici upoznati s riječima koje izgovaraju. Poznatije riječi bit će bolje izgovarane, dok će najviše pogrešaka nastati pri izgovoru riječi koje su ispitanicima nepoznate ili ih rijetko čuju, odnosno služe se njima. Eckman (1987, prema Novak Milić, 2005) zastupa mišljenje da u obzir treba uzeti i zastupljenost pojedinoga fonema u jezicima svijeta: što je veći broj jezika u kojima se neki fonem pojavljuje, to će on biti lakši za usvajanje. Izrečeno rječnikom optimalnosne teorije (McCarthy, 2008; Volenec, 2015), lakše će biti naučeni neobilježeni, odnosno običniji i učestaliji fonemi.

### 3. METODOLOGIJA

#### 3.1. Ispitanici

U istraživanju je sudjelovalo 30 kadeta i kadetkinja s Hrvatskoga vojnog učilišta “Dr. Franjo Tuđman”. Ispitanici su prema dobi početka učenja engleskoga jezika bili podijeljeni u dvije skupine: rani početnici i kasniji početnici. U rane početnike ubrojeni su kadeti koji su engleski jezik počeli učiti u ranome djetinjstvu i prepubertetu (prije navršene devete godine života). Kasnijim početnicima smatrani su oni koji su prvi dodir s engleskim imali tek uoči nastupa puberteta ili u samome pubertetu (u dobi od devet do četrnaest godina). Iako je prvotno bilo zamišljeno da u istraživanju sudjeluju i kasni početnici, koji su s učenjem engleskoga počeli s 15 godina ili kasnije, samo su se dvojica takvih mogućih ispitanika našla među kadetima. S obzirom na to da tako mali broj ispitanika ne predstavlja reprezentativan uzorak, a i da nijedan od tih kadeta prije studija nije formalno učio engleski, oni su isključeni iz istraživanja te je ono provedeno samo s dvjema navedenim skupinama. Svi su kadeti u istraživanju sudjelovali dobrovoljno i nisu ni na koji način nagrađeni za sudjelovanje.

Skupina ranih početnika sastojala se od 13 ispitanika (desetorice kadeta i tri kadetkinje), a njihova prosječna dob bila je 20,15 godina. Svim je kadetima hrvatski materinski, odnosno prvi jezik, s time da je jedna kadetkinja prijavila odrastanje u dvojezičnome (hrvatsko-češkome) okruženju.

Gotovo polovica pripadnika ove skupine (šest kadeta, odnosno 46,15 %) počela je učiti engleski jezik sa šest godina, dok je njih petero (38,46 %) bilo godinu dana starije pri prvome formalnom susretu s engleskim jezikom. Po jedan kadet (7,69 %) formalnu poduku iz engleskoga jezika započeo je u dobi od pet, odnosno osam godina. Prije početka studija ispitanici su engleski jezik učili 12 ili 13 godina. Engleski jezik bio im je obvezni predmet tijekom cijeloga osnovnoškolskog i srednjoškolskog obrazovanja, a petero ispitanika taj je jezik počelo učiti već u vrtiću.

Četvero kadeta prijavilo je da je tijekom školovanja učilo i drugi strani jezik (jedan francuski, a troje njemački), dok je jedna kadetkinja uz engleski učila još dva jezika – talijanski i češki<sup>13</sup>. Jedan je kadet naveo i da je učio latinski u srednjoj školi. Pretpostavlja se da je pravi broj kadeta i kadetkinja koji su učili latinski viši jer je Latinski jezik obvezni predmet u prva dva razreda gimnazije u Hrvatskoj. Kadeti vjerojatno nisu prijavili latinski jer se tim jezikom, za razliku od ostalih netom navedenih jezika, ne koristi u svakodnevnoj komunikaciji i on nema jednojezičnih izvornih govornika.<sup>14</sup>

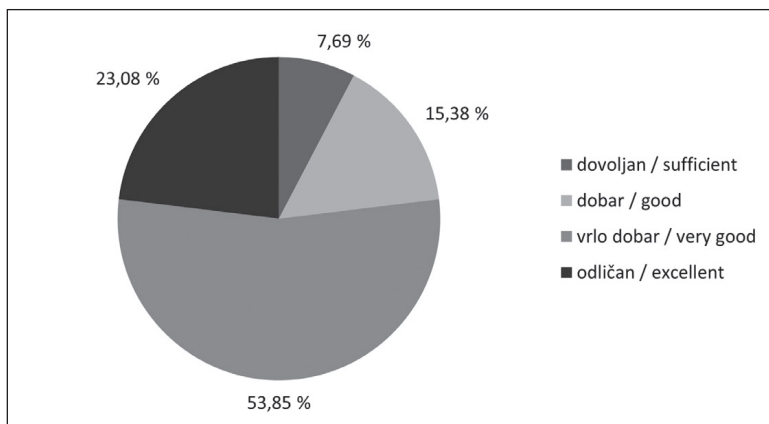
Otpribliže polovica ispitanika (njih sedmero, odnosno 53,85 %) imala je tijekom školovanja ocjenu vrlo dobar iz engleskoga jezika. Trojica kadeta (23,08 %) za svoje su znanje nagrađena najvišom ocjenom – odličan, dok je dvoje kadeta (15,38 %) kao najčešću ocjenu iz predmeta Engleski jezik navelo dobar. Samo je jedan kadet (7,69 %) ocijenjen s dovoljan. Podjela kadeta iz ove skupine prema ocjeni iz engleskoga jezika prikazana je i grafički na Slici 1.

---

<sup>13</sup> Riječ je o spomenutoj kadetkinji kojoj su materinski jezici češki i hrvatski. Osim što je s obitelji govorila češki kod kuće, i u osnovnoj je školi imala poduku iz češkoga.

<sup>14</sup> Službeni je jezik Svete Stolice latinski, no Katolička Crkva njime se koristi u poslovnoj komunikaciji i nikome od službenika Vatikana on nije materinski jezik, nego im je strani jezik.

---

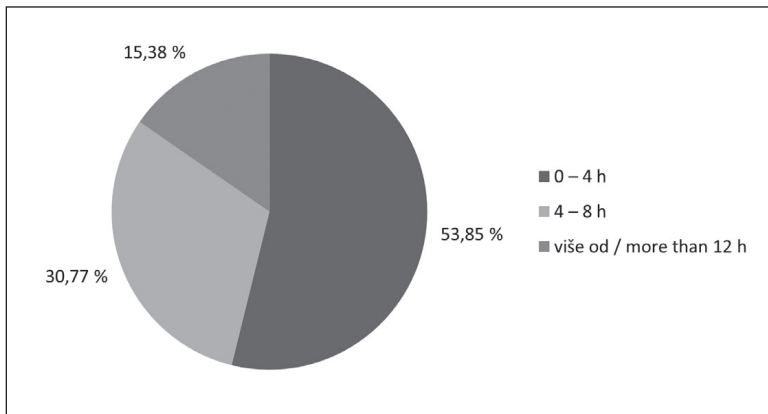


**Slika 1.** Podjela ranih početnika prema ocjeni iz Engleskoga jezika tijekom školovanja

**Figure 1.** Distribution of early beginners according to their grade in English throughout their education

Nijedan pripadnik ove skupine nije boravio u zemlji engleskoga govornog područja. Devetero kadeta i kadetkinja (69,23 %) izjavilo je da su bili u kontaktu s izvornim govornicima engleskoga jezika, od čega je dvije trećine prijavilo da su dulje vrijeme proveli u njihovu društvu. To se zbivalo na sportskim natjecanjima, međunarodnim kampovima i školskim radionicama te tijekom rada u ugostiteljskim objektima. Jedan je sudionik prijavio da je nekoliko mjeseci komunicirao s izvornim govornicima igrajući interaktivne igre na internetu, no nikad se s njima nije susreo uživo.

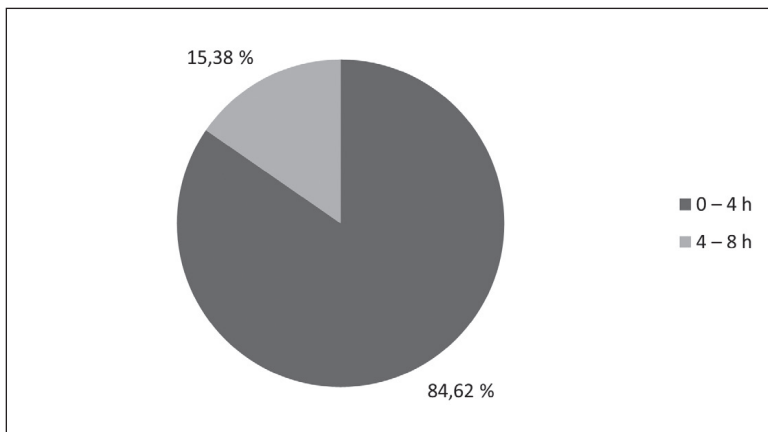
Sedmero kadeta i kadetkinja (53,85 %) izjavilo je da manje od četiri sata tjedno provode slušajući engleski jezik izvan nastave, dok je njih četvero (30,77 %) reklo da su engleskome izloženi četiri do osam sati tjedno. Samo dvoje kadeta (15,38 %) navelo je da više od 12 sati tjedno provedu u slušanju engleskoga jezika. Grafički su ti podatci prikazani na Slici 2.



**Slika 2.** Podjela ranih početnika prema vremenu provedenome u slušanju engleskoga jezika izvan nastave

**Figure 2.** Distribution of early beginners according to time spent listening to English outside of class

Tek dva kadeta (15,38 %) provode četiri do osam sati tjedno govoreći engleski jezik, dok se ostali kadeti u ovoj skupini (84,62 %) engleskim izvan nastave u prosjeku koriste manje od četiri sata tjedno (Slika 3.). Mali udio vremena proveden u slušanju i govorenju engleskoga jezika ne iznenađuje jer kadeti žive i studiraju u vojarni te nemaju često priliku razgovarati s nekim na engleskome, a kako im je radni dan ispunjen studijskim i profesionalnim obvezama, nemaju previše vremena ni izlagati se tomu jeziku.



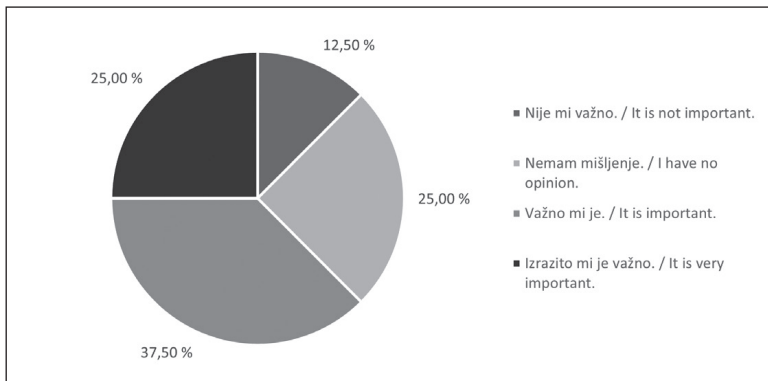
**Slika 3.** Podjela ranih početnika prema vremenu provedenome u govorenju engleskoga jezika izvan nastave

**Figure 3.** Distribution of early beginners according to time spent speaking English outside of class

Sudionici u istraživanju naknadno su bili pozvani kako bi ispunili kratak upitnik o svojim stavovima o (ne)izvornome izgovoru pri govorenju engleskoga jezika. Taj je upitnik motiviran različitim pogledima na tu temu među obrazovnim stručnjacima, ali i u doktrinarnim dokumentima. U nastavi engleskoga jezika izvorni govornici (britanski ili američki) nameću se kao ideal pri učenju i podučavanju, a i u nastavnim materijalima čuju se samo izvorni govornici (Jenkins, 2007). Međutim, u stvarnosti neizvorni govornici češće komuniciraju s drugim neizvornim govornicima negoli izvornima. Iz toga razloga Jenkins (2000) predlaže razvoj metodologije za podučavanje engleskoga kao međunarodnoga jezika (*English as an International Language*, pokratom EIL), čiji bi primarni cilj bio razumljivost u komunikaciji, a ne oponašanje izvornih govornika. *Zajednički europski referentni okvir za jezike* (2015) ne spominje izrijekom oponašanje izvornoga govornika kao cilj za vještinu govora. Međutim, ispitanicima u ovome istraživanju relevantniji je NATO-ov standard STANAG 6001 (2016), koji propisuje ciljeve u učenju engleskoga jezika za djelatnike oružanih snaga u sklopu Organizacije Sjevernoatlantskoga ugovora. U tome dokumentu kao ishod vještine govora za razinu 5 (najvišu razinu) navedeno je: “Izgovor je dosljedan onome visokoobrazovanoga izvornog govornika koji govori standardnim dijalektom” (str. A-5; autoričin prijevod). Kadeti koji su sudjelovali u ovome istraživanju u budućemu će radu komunicirati i s izvornim i s neizvornim govornicima, stoga je smatrano relevantnim ispitati koliku važnost pridaju autentičnosti svoga, ali i tuđega izgovora.

Iz skupine ranih početnika osmero od trinaestero kadeta (61,54 %) odazvalo se naknadnome ispitivanju stavova o izgovoru. Na pitanje je li im važno da zvuče kao izvorni govornici, petero kadeta označilo je na Likertovoj skali da im je važno (troje ispitanika, odnosno 37,50 %) ili izrazito važno (dvoje ispitanika, odnosno 25,00 %) imati izgovor blizak izvornomu. Dvoje sudionika (25,00 %) nije imalo mišljenje, dok je jedan kadet (12,50 %) izjavio da mu to nije važno. Rezultati su grafički prikazani na Slici 4.

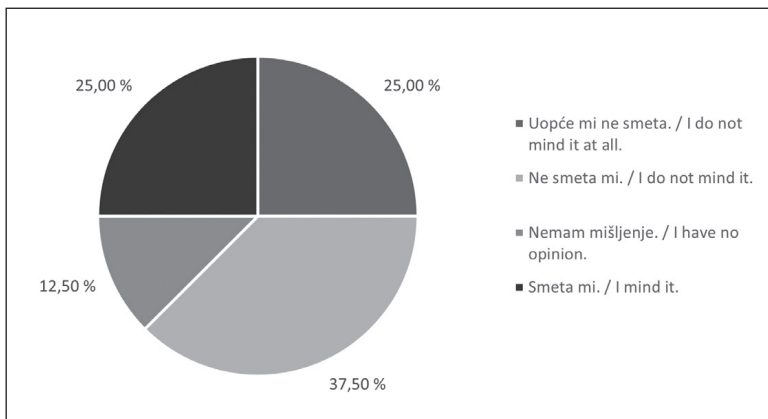




**Slika 4.** Stavovi ranih početnika prema vlastitome izgovoru engleskoga jezika

**Figure 4.** Early beginners' attitudes towards their own English pronunciation

Upitani smeta li im neizvorni izgovor kod drugih ljudi (Slika 5.), petero ispitanika odgovorilo je da im ne smeta (troje kadeta ili 37,50 %), odnosno da im uopće ne smeta (dvoje kadeta ili 25,00 %). S druge strane, dvoje ispitanika (25,00 %) reklo je da im neizvorni izgovor smeta, dok jedan sudionik (12,50 %) nije imao mišljenje o toj temi.



**Slika 5.** Stavovi ranih početnika prema neizvornome izgovoru drugih govornika na engleskome jeziku

**Figure 5.** Early beginners' attitudes towards the non-native English pronunciation of others

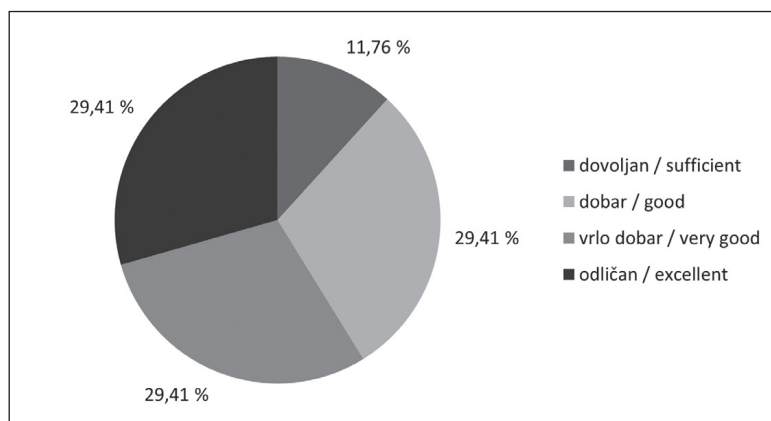
Skupina kasnijih početnika brojala je trinaestoricu kadeta i četiri kadetkinje (ukupno 17 ispitanika). Ovi su kadeti po omjeru muškaraca i žena bili izjednačeni s ranim početnicima, no s prosječnom dobi od 19,33 godine bili su mlađi od njih.

Dvojici ispitanika prvi je jezik albanski, jednome je kadetu materinski jezik bosanski, a ostali su kadeti izvorni govornici hrvatskoga.

Šestero kadeta ove skupine (35,29 %) počelo je učiti engleski jezik u dobi od deset godina. Četvero je kadeta (23,53 %) s formalnom podukom započelo s 11 godina, a jednak se broj kadeta prvi put formalno susreo s engleskim u dobi od 12 godina. Dvoje kadeta (11,76 %) progovorilo je engleski s devet godina, dok je najkasnije taj jezik počeo učiti kadet koji je prijavio da ga je kao predmet u školi dobio s 14 godina. Raspon vremena učenja prije upisa na studij bio je između četiri i jedanaest godina. Jedan je kadet učio engleski samo u osnovnoj školi, drugi samo u srednjoj školi, a ostali su počeli učiti u višim razredima osnovne škole i nastavili do studija.

Četvero kadeta učilo je i drugi strani jezik (troje njemački i jedan turski). Jedan je kadet prijavio čak tri strana jezika uz engleski: njemački, latinski i starogrčki. I ovdje se pretpostavlja da je više ispitanika učilo latinski, ali ga nisu spomenuli zbog istoga razloga kao i rani početnici.

U ovoj skupini nije prevladavala nijedna ocjena iz engleskoga jezika. Ocjenama odličan, vrlo dobar i dobar ocijenjeno je po pet kadeta (29,41 %), a preostalih dvoje kadeta (11,76 %) imalo je tijekom školovanja ocjenu dovoljan. Omjer ocjena prikazan je i na Slici 6.

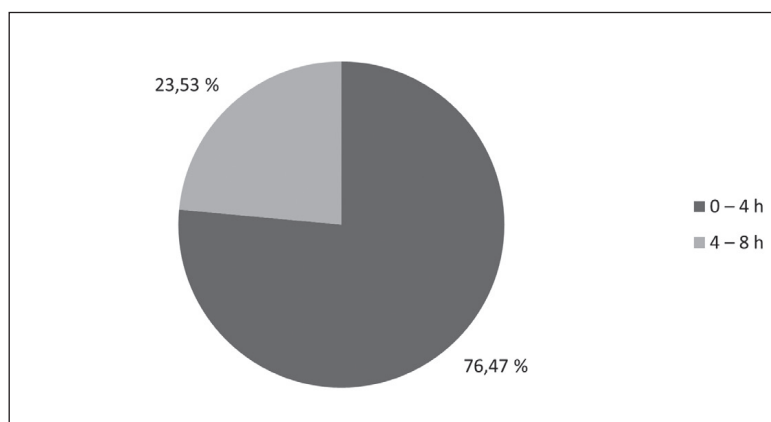


**Slika 6.** Podjela kasnijih početnika prema ocjeni iz Engleskoga jezika tijekom školovanja

**Figure 6.** Distribution of later beginners according to their grade in English throughout their education

Kao ni u prethodnoj skupini, ni u ovoj nijedan ispitanik nije boravio u nekoj od zemalja engleskoga govornog područja. Devet kadeta (52,94 %) bilo je u kontaktu s izvornim govornicima, od čega je šest izjavilo da je komunikacija trajala dulje. Susreti su se odvijali u sklopu sportskih natjecanja, nastave engleskoga jezika ili putovanja u zemlje izvan engleskoga govornog područja. Jedan kadet redovito komunicira s rodbinom iz Australije koja govori samo engleski, dok drugi već nekoliko godina komunicira s izvornim govornicima dok igra internetske igre.

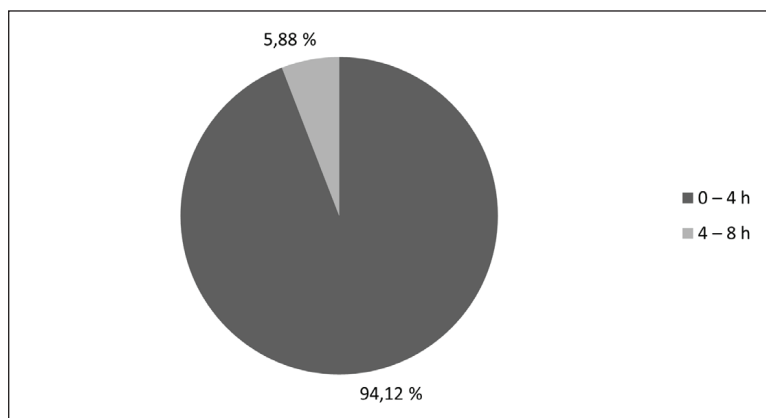
Od 17 kadeta u ovoj skupini čak 13 (76,47 %) izjavilo je da su manje od četiri sata tjedno auditivno izloženi engleskomu jeziku. Ostalih četvero (23,53 %) reklo je da izvan nastave prosječno četiri do osam sati tjedno provedu slušajući materijale (filmove, glazbu i sl.) na engleskome (Slika 7.).



**Slika 7.** Podjela kasnijih početnika prema vremenu provedenome u slušanju engleskoga jezika izvan nastave

**Figure 7.** Distribution of later beginners according to time spent listening to English outside of class

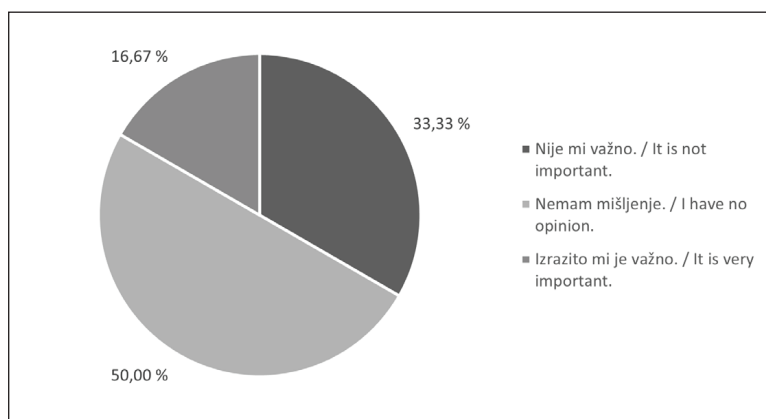
Rezultati nisu bili ništa drukčiji ni za udio vremena proveden u govorenju engleskoga jezika izvan nastave. Osim jednoga kadeta, svi su ostali pripadnici te skupine izjavili da tjedno manje od četiri sata provedu govoreći engleski (Slika 8.). Kako kasniji početnici žive i studiraju u istim uvjetima kao i rani početnici, slab udio vremena proveden u slušanju i govorenju engleskoga jezika može se i u ovome slučaju objasniti nedostatkom slobodnoga vremena i mogućnosti za pojačanim izlaganjem tomu jeziku.



**Slika 8.** Podjela kasnijih početnika prema vremenu provedenome u govorenju engleskoga jezika izvan nastave

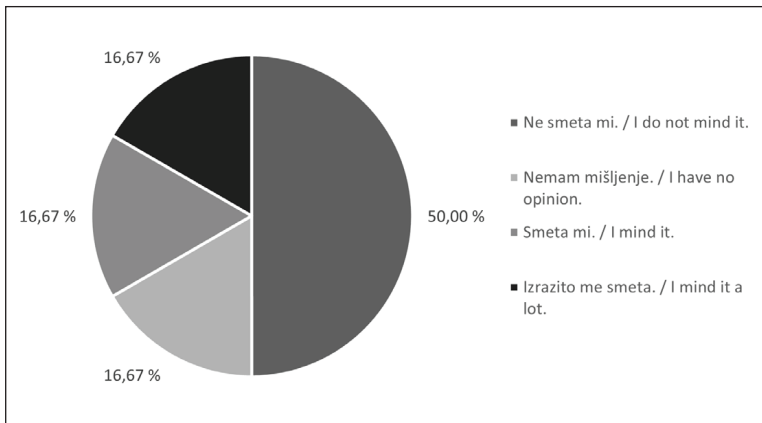
**Figure 8.** Distribution of later beginners according to time spent speaking English outside of class

Naknadnome ispitivanju stavova prema neizvornome izgovoru odazvalo se šestero pripadnika ove skupine (35,29 %). Od toga broja, troje (50,00 %) se izjasnilo da nemaju mišljenje o tome koliko im je važno da zvuče kao izvorni govornici. Dvoje kadeta (33,33 %) reklo je da im to nije važno, dok je jedan ispitanik (16,67 %) označio da mu je izrazito važno imati izgovor sličan izvornim govornicima. Kad se ovi rezultati (prikazani i grafički na Slici 9.) usporede s rezultatima za skupinu ranih početnika, vidljivo je da su rani početnici pridavali veću važnost kvaliteti svoga izgovora, odnosno da je među ranim početnicima bila izraženija želja da se izgovorom približe izvornim govornicima.



**Slika 9.** Stavovi kasnijih početnika prema vlastitome izgovoru engleskoga jezika

**Figure 9.** Later beginners' attitudes towards their own English pronunciation



**Slika 10.** Stavovi kasnijih početnika prema neizvornome izgovoru drugih govornika na engleskome jeziku

**Figure 10.** Later beginners' attitudes towards the non-native English pronunciation of others

Na upit o izgovoru drugih ljudi (Slika 10.), polovica kasnijih početnika rekla je da im ne smeta ako drugi govornici imaju neizvorni izgovor, dok je po jedna osoba (16,67 %) na isto pitanje odabrala odgovore “nemam mišljenje”, “smeta mi” i “izrazito mi smeta”. Usporedbom rezultata može se zaključiti da ni rani ni kasniji početnici nisu posvećivali pozornost kvaliteti izgovora drugih osoba. Kasniji početnici nisu pridavali pozornost ni kvaliteti vlastitoga izgovora, za razliku od ranih početnika, koji su više bili usredotočeni na vlastiti negoli tuđi izgovor.

### 3.2. Istraživački postupak

Istraživanje je provedeno u prostorijama Hrvatskoga vojnog učilišta “Dr. Franjo Tuđman” u Zagrebu u razdoblju od prosinca 2021. do ožujka 2022. Ispitanici su istraživanju pristupali pojedinačno, a njihov govor bio je sniman diktafonom, za što su svi kadeti dali pisani pristanak. Cijeli postupak trajao je između osam i osamnaest minuta (prosjeak: 10,2 min). Istraživanje je bilo anonimno, a rezultati i osobni podatci ispitanika obrađeni su pod šiframa. Svakomu kadetu dodijeljena je šifra koja se sastojala od slova K i dviju znamenki (K01, K02, K03 itd.).

Pred ispitanike su postavljena tri govorna zadatka. Za prva dva zadatka izabrane su 42 engleske riječi, odnosno 21 minimalni par koji sadrži foneme /e/ i /æ/. Sve su riječi bile jednosložne imenice, s time da su četiri bile vlastite, a 38 opće imenice. Popis minimalnih parova nalazi se u Prilogu 1.

U zadatku ponavljanja kadeti su za autoricom ponavljali riječi koje je ona izabrala za istraživanje. Osim što su čuli riječi koje su trebali ponoviti, ispitanici su iste riječi mogli vidjeti na listovima papira formata A4. Riječi su svim kandidatima izgovarane i prikazivane istim redoslijedom, s time da se dvije riječi iz istoga minimalnog para nikada nisu pojavljivale jedna za drugom. Zvučni zapisi poslije su preslušani, a pri preslušanju ocjenjivano je jesu li ciljni fonemi bili točno izgovoreni ili ne. Iako bi se precizniji podatci o kvaliteti fonema mogli dobiti uporabom uređaja za akustičko mjerenje, odlučeno je da će ocjena njihove kvalitete biti temeljena samo na slušanju jer je takva analiza u suglasju s načinom primanja govora u spontanoj komunikaciji (vidi Novak Milić, 2005).

U zadatku čitanja naglas kandidati su s listova papira formata A4 čitali rečenice koje su sadržavale iste riječi kao i u prethodnome zadatku. Rečenice s riječima iz istoga minimalnog para bile su slične po sintaktičkoj strukturi, a ciljne riječi imale su istu sintaktičku funkciju. Pri odabiru rečenica vodilo se računa o tome da se one podudaraju i po ritmičkoj strukturi. Svi kandidati čitali su rečenice istim redoslijedom. Kao i u prethodnome zadatku, ni u ovome se rečenice s riječima koje čine minimalni par nisu pojavljivale jedna za drugom. Pri preslušanju ocjenjivano je samo je li fonem /e/, odnosno /æ/ bio točno izgovoren u ciljnim riječima, dok izgovor ostalih riječi nije bio promatran. U slučaju da je kadet više puta pročitao ciljnu riječ, odnosno samoispravljao se, u analizi je uzet u obzir zadnji izgovor te riječi.

U zadatku spontanoga govora kandidati su izvlačili papire s pitanjima (Prilog 2.) i odgovarali na njih. Pitanja su bila vezana za rad ili slobodno vrijeme ispitanika, odnosno njihovih članova obitelji i prijatelja. Pitanja osobne naravi odabrana su kako bi se ispitanike potaklo da što više govore. Ako su kandidati izjavili da nisu sigurni kako odgovoriti na pitanje, autorica im je pomogla potpitanjima. U analizi su izdvojene sve riječi koje sadrže foneme /e/ i /æ/. Zatim je utvrđeno jesu li ti fonemi bili izgovoreni u svim riječima koje ih sadrže, odnosno je li izgovor bio točan.<sup>15</sup> U analizi svih zadataka stopa točnosti izražena je u postocima.

---

<sup>15</sup> U slučaju da se u nekoj riječi fonem /e/ ili /æ/ pojavljivao više puta, sve pojave toga fonema zabilježene su kao zasebne pojavnosti. Isti je postupak primijenjen i ako je riječ sadržavala oba promatrana fonema. Zanemareno je pogrješno naglašavanje riječi ili pogrješan izgovor drugih fonema u riječima.

## 4. REZULTATI

### 4.1. Zadatak ponavljanja

U zadatku ponavljanja prosječan broj točno ponovljenih fonema u skupini ranih početnika bio je 39,77 (postotak točnosti: 94,69 %). Najmanji broj točno ponovljenih fonema bio je 34, a najveći 42. Detaljan prikaz za sve ispitanike u ovoj skupini nalazi se u Tablici 1.

**Tablica 1.** Ukupna točnost u zadatku ponavljanja riječi u skupini ranih početnika  
**Table 1.** Overall accuracy in the word repetition task for the group of early beginners

Ispitanici / Participants	Broj točnih ponavljanja / Number of correct repetitions	Postotak / Percentage
K01	40	95,24 %
K03	42	100,00 %
K07	42	100,00 %
K09	41	97,62 %
K13	36	85,71 %
K14	41	97,62 %
K15	42	100,00 %
K16	40	95,24 %
K17	34	80,95 %
K19	42	100,00 %
K22	38	90,48 %
K24	40	95,24 %
K29	39	92,86 %
Prosjek / Average	39,77	94,69 %

Gledajući foneme zasebno (Tablica 2.), rani su početnici bili uspješniji u izgovoru otvornika /e/. Od njih 13, čak 11 taj je fonem izgovorilo točno u svim riječima u kojima se on pojavljuje, dok je ostalih dvoje u izgovoru pogriješilo samo jednom (postotak točnosti: 99,27 %). S druge strane, postotak točnosti pri izgovoru /æ/ bio je za devet postotnih bodova (90,11 %) niži negoli kod /e/, a i raspon broja točnih ponavljanja bio je širi (od 13 do najviše mogućih 21). Najčešća pogriješka u izgovoru riječi koje sadrže otvornik /æ/ bila je njegova zamjena s /e/. U dva navrata zabilježen je i izgovor [e:]: riječi *flash* ('bljesak') i *lag* ('usporavanje, zaostajanje')<sup>16</sup> bile su izgovorene kao [fle:ʃ] i [le:g] umjesto /flæʃ/, odnosno /læɡ/.<sup>17</sup>

<sup>16</sup> Svi su prijevodi u ovome radu preuzeti iz Bujasova (2011) rječnika.

<sup>17</sup> Troje ispitanika izgovorilo je prvi glas u riječima *vet* ('veterinar', /vet/) i/ili *vat* ('bačva', /væt/) kao [w] umjesto /v/. Jedan je ispitanik riječ *wrench* ('ključ za maticе') izgovorio kao [wrentʃ] umjesto /rentʃ/. Međutim, kako se ovaj rad bavi fonemima /e/ i /æ/, te su pogriješke zanemarene.

**Tablica 2.** Točnost u ponavljanju fonema /e/ i /æ/ u skupini ranih početnika

**Table 2.** Accuracy in the repetition of phonemes /e/ and /æ/ in the group of early beginners

Ispitanici / Participants	/e/		/æ/	
	Broj točnih ponavljanja / Number of correct repetitions	Stopa točnosti / Accuracy rate	Broj točnih ponavljanja / Number of correct repetitions	Stopa točnosti / Accuracy rate
K01	21	100,00 %	19	90,48%
K03	21	100,00 %	21	100,00 %
K07	21	100,00 %	21	100,00 %
K09	21	100,00 %	20	95,24 %
K13	21	100,00 %	15	71,43 %
K14	20	95,24 %	21	100,00 %
K15	21	100,00 %	21	100,00 %
K16	21	100,00 %	19	90,48 %
K17	21	100,00 %	13	61,90 %
K19	21	100,00 %	21	100,00 %
K22	21	100,00 %	17	80,95 %
K24	21	100,00 %	19	90,48 %
K29	20	95,24 %	19	90,48 %
Prosjek / Average	20,85	99,27 %	18,92	90,11 %

Skupina kasnijih početnika imala je nezatno bolji rezultat od ranih početnika po prosječnoj broju točnih ponavljanja (40,24) i postotku točnosti (95,80 %). Broj točno ponovljenih fonema bio je u rasponu od 35 do 42. Detaljni podatci za ovu skupinu prikazani su u Tablici 3.



**Tablica 3.** Ukupna točnost u zadatku ponavljanja riječi u skupini kasnijih početnika  
**Table 3.** Overall accuracy in the word repetition task for the group of later beginners

Ispitanici / Participants	Broj točnih ponavljanja / Number of correct repetitions	Postotak / Percentage
K02	35	83,33 %
K04	36	85,71 %
K05	41	97,62 %
K06	40	95,24 %
K08	42	100,00 %
K10	42	100,00 %
K11	42	100,00 %
K12	42	100,00 %
K18	37	88,10 %
K20	42	100,00 %
K21	36	85,72 %
K23	42	100,00 %
K25	41	97,62 %
K26	42	100,00 %
K27	42	100,00 %
K28	40	95,24 %
K30	42	100,00 %
Prosjek / Average	40,24	95,80 %

Kao što pokazuje Tablica 4., od 17 kadeta u ovoj skupini samo troje jednom je netočno izgovorilo /e/, dok su ostali točno izgovorili taj fonem u svim riječima u kojima se pojavljuje (postotak točnosti: 99,16 %). Iako je i postotak točnosti u izgovoru fonema /æ/ bio izrazito visok (92,16 %), raspon u broju točnoga ponavljanja toga otvornika bio je od 15 do 21.

**Tablica 4.** Točnost u ponavljanju fonema /e/ i /æ/ u skupini kasnijih početnika

**Table 4.** Accuracy in the repetition of phonemes /e/ and /æ/ in the group of later beginners

Ispitanici / Participants	/e/		/æ/	
	Broj točnih ponavljanja / Number of correct repetitions	Stopa točnosti / Accuracy rate	Broj točnih ponavljanja / Number of correct repetitions	Stopa točnosti / Accuracy rate
K02	20	95,24 %	15	71,43 %
K04	21	100,00 %	15	71,43 %
K05	21	100,00 %	20	95,24 %
K06	21	100,00 %	19	90,48 %
K08	21	100,00 %	21	100,00 %
K10	21	100,00 %	21	100,00 %
K11	21	100,00 %	21	100,00 %
K12	21	100,00 %	21	100,00 %
K18	20	95,24 %	17	80,95 %
K20	20	95,24 %	21	100,00 %
K21	21	100,00 %	15	71,43 %
K23	21	100,00 %	21	100,00 %
K25	21	100,00 %	20	95,24 %
K26	21	100,00 %	21	100,00 %
K27	21	100,00 %	21	100,00 %
K28	21	100,00 %	19	90,48 %
K30	21	100,00 %	21	100,00 %
Prosjek / Average	20,82	99,16 %	19,35	92,16 %

Netočan izgovor fonema /æ/ očitovao se i u ovoj skupini u njegovoj zamjeni s /e/. Kod jednoga je govornika zabilježena i zamjena s [e:] – riječ *vat* izgovorena je kao [ve:t] umjesto /væt/.<sup>18</sup> Uspoređujući rezultate, pokazuje se da su obje skupine bile izjednačene po točnosti izgovora. Svi kadeti imali su više teškoća s fonemom /æ/, a u obje skupine zabilježene su jednake pogriješke u izgovoru.

<sup>18</sup> I u ovoj je skupini kod šestoro ispitanika zabilježen izgovor [w] umjesto /v/ u minimalnome paru *vet-vat*. No, pogriješan izgovor tih zatvornika zanemaren je jer se njima nije bavilo u ovom radu (vidi prethodnu bilješku).

## 4.2. Zadatak čitanja naglas

Skupina ranih početnika imala je slabiji rezultat u zadatku čitanja naglas. Broj točno izgovorenih fonema kretao se od 28 do 40, a prosjek je bio 36,08 (postotak točnosti: 85,90 %). Podatci za svakoga pripadnika ove skupine zasebno prikazani su u Tablici 5.

**Tablica 5.** Ukupna točnost u zadatku čitanja naglas u skupini ranih početnika

**Table 5.** Overall accuracy in the reading aloud task for the group of early beginners

Ispitanici / Participants	Broj točno izgovorenih fonema / Number of correctly pronounced phonemes	Postotak / Percentage
K01	37	88,10 %
K03	38	90,48 %
K07	40	95,24 %
K09	34	80,95 %
K13	39	92,86 %
K14	40	95,24 %
K15	39	92,86 %
K16	34	80,95 %
K17	39	92,86 %
K19	35	83,33 %
K22	33	78,57 %
K24	28	66,67 %
K29	33	78,51 %
Prosjek / Average	36,08	85,90 %

I u ovome su zadatku ispitanici bili uspješniji u izgovoru fonema /e/, s postotkom točnosti od 93,41 %. Najslabiji rezultat imali su pri izgovoru riječi *wrench* (/rentʃ/), koju je devet od trinaest kadeta izgovorilo poput *ranch* ('ranč', /ræntʃ/).

Izgovor fonema /æ/ bio je slabiji u odnosu na /e/ u ovome zadatku, ali i u odnosu na prethodni zadatak (postotak točnosti: 79,39 %). Dok je u riječima s fonemom /e/ raspon za točan izgovor bio vrlo uzak (od 18 do maksimalnih 21), kod /æ/ je taj raspon bio od sedam do 20.

Ispitanicima je izgovorno najteža bila riječ *pat* ('tapšanje, tapkanje', /pæt/), koju je netočno izgovorilo devet ispitanika, zamijenivši ju s riječi *pet* ('kućni ljubimac', /pet/). Po pet govornika netočno je izgovorilo riječ *jam* ('džem', /dʒæm/) te vlastita imena *Hal* (/hæl/) i *Dan* (/dæn/). U pet netočnih izgovora vlastita imena *Dan*, četiri je

puta fonem /æ/ zamijenjen s /e/, a jednom i s /ɑ:/. Od pet govornika koji su netočno izgovorili ime *Hal*, četvero je umjesto /æ/ izreklo [ɔ:], dobivši time riječ *hall* ('hodnik'), a preostali je ispitanik tu riječ pročitao kao *hell* ('pakao'), s [e]. Detaljan prikaz točnosti izgovora dvaju promatranih fonema za ovu skupinu nalazi se u Tablici 6.

**Tablica 6.** Točnost u izgovoru fonema /e/ i /æ/ u zadatku čitanja naglas u skupini ranih početnika

**Table 6.** Accuracy in the pronunciation of phonemes /e/ and /æ/ in the reading aloud task for the group of early beginners

Ispitanici / Participants	/e/		/æ/	
	Broj točnih izgovora / Number of correct pronunciations	Stopa točnosti / Accuracy rate	Broj točnih izgovora / Number of correct pronunciations	Stopa točnosti / Accuracy rate
K01	19	90,48 %	18	85,71 %
K03	19	90,48 %	19	90,48 %
K07	20	95,24 %	20	95,24 %
K09	19	90,48 %	15	71,43 %
K13	19	90,48 %	20	95,24 %
K14	20	95,24 %	20	95,24 %
K15	19	90,48 %	20	95,24 %
K16	18	85,71 %	16	76,19 %
K17	20	95,24 %	19	90,48 %
K19	21	100,00 %	14	66,67 %
K22	20	95,24 %	13	61,90 %
K24	21	100,00 %	7	33,33 %
K29	20	95,24 %	13	61,90 %
Prosjek / Average	19,62	93,41 %	16,46	79,39 %

I kasniji početnici postigli su u ovome zadatku slabiji rezultat negoli u prethodnome. Iako je raspon ukupnoga broja točno izgovorenih fonema u njihovoj skupini bio uži negoli kod ranih početnika (od 31 do 40), po prosječnome broju točno izgovorenih fonema (35,40) i postotku točnosti (84,73 %) bili su malo slabiji od njih, što je vidljivo usporedbom rezultata iz Tablice 5. i Tablice 7.

**Tablica 7.** Ukupna točnost u zadatku čitanja naglas u skupini kasnijih početnika

**Table 7.** Overall accuracy in the reading aloud task for the group of later beginners

Ispitanici / Participants	Broj točno izgovorenih fonema / Number of correctly pronounced phonemes	Postotak / Percentage
K02	32	76,19 %
K04	40	95,24 %
K05	32	76,19 %
K06	32	76,19 %
K08	32	76,19 %
K10	38	90,48 %
K11	40	95,24 %
K12	38	90,48 %
K18	37	88,10 %
K20	38	90,48 %
K21	31	73,81 %
K23	39	92,86 %
K25	34	80,95 %
K26	35	83,33 %
K27	40	95,24 %
K28	36	85,71 %
K30	31	73,81 %
Prosjek / Average	35,40	84,73 %

Kao što pokazuje Tablica 8., i ova je skupina bila uspješnija u izgovoru otvornika /e/, s rasponom točnosti od 16 do 21 (postotak točnosti: 90,20 %). Među riječima koje sadrže taj fonem i u ovoj je skupini najslabiji rezultat bio za riječ *wrench* (11 ispitanika netočno ju je izgovorilo)<sup>19</sup>, a slijedila je zatim riječ *bread* ('kruh', /bred/), koju je netočno izgovorilo šestero kadeta.

<sup>19</sup> Dva su ispitanika izgovorili tu riječ kao [wrentʃ], a jedan je umjesto nje pročitao *French* ('francuski', [frentʃ]). Ti su ispitanici ustvari na početak ciljne riječi dodali fonem koji ona inače ne sadrži. Te su pogreške, kao i one u izgovoru zatvornika /v/ i /w/, i ovdje zanemarene.

**Tablica 8.** Točnost u izgovoru fonema /e/ i /æ/ u zadatku čitanja naglas u skupini kasnijih početnika

**Table 8.** Accuracy in the pronunciation of phonemes /e/ and /æ/ in the reading aloud task for the group of later beginners

Ispitanici / Participants	/e/		/æ/	
	Broj točnih izgovora / Number of correct pronunciations	Stopa točnosti / Accuracy rate	Broj točnih izgovora / Number of correct pronunciations	Stopa točnosti / Accuracy rate
K02	21	100,00 %	14	66,67 %
K04	21	100,00 %	19	90,48 %
K05	18	85,71 %	14	66,67 %
K06	16	76,19 %	16	76,19 %
K08	19	90,48 %	13	61,90 %
K10	19	90,48 %	19	90,48 %
K11	19	90,48 %	21	100,00 %
K12	19	90,48 %	19	90,48 %
K18	21	100,00 %	17	80,95 %
K20	17	80,95 %	21	100,00 %
K21	20	95,24 %	11	52,38 %
K23	19	90,48 %	20	95,24 %
K25	20	95,24 %	14	66,67 %
K26	16	76,19 %	19	90,48 %
K27	20	95,24 %	20	95,24 %
K28	21	100,00 %	15	71,43 %
K30	16	76,19 %	15	71,43 %
Prosjek / Average	18,94	90,20 %	16,88	80,39 %

Poput ranih početnika, i kasniji su početnici u ovome zadatku imali za oko deset postotnih bodova slabiji rezultat u izgovoru fonema /æ/ (raspon broja točno izgovorenih fonema: od 11 do 21; postotak točnosti: 80,39 %). U ovoj je skupini 11 od 17 ispitanika pogriješilo u izgovoru riječi *pat*, zamijenivši /æ/ s /e/. Jednak je broj ispitanika pogriješno izgovorio ime *Hal*. Samo je dvoje u toj riječi ciljni otvornik zamijenilo drugim promatranim otvornikom /e/. Osmero kadeta umjesto njega izgovorilo je [ɔ:] (čime je izrečeno *hall* umjesto *Hal*), a jedan je izgovorio tu riječ s [a]. Teške su im bile još i riječi *pan* ('tava', /pæn/) te *ban* ('zabrana', /bæn/), u kojima je ciljni otvornik bio netočno izgovoren šest, odnosno pet puta. Svako netočno čitanje

riječi *pan* bilo je uzrokovano zamjenom /æ/ i /e/, dok se kod riječi *ban* to dogodilo četiri puta, a jedan je govornik umjesto /æ/ u toj riječi izgovorio [ʌ], izrekavši time drugu riječ, *bun* ('kolačić s groždicama ili voćem', odnosno 'punda').

### 4.3. Zadatak spontanoga govora

Rani početnici u svojim su govorima češće koristili riječi s fonemom /æ/. Raspon je tih riječi u njihovim govorima bio od šest do čak 103, a prosječan broj riječi s tim otvornikom po govorniku bio je 21,92.<sup>20</sup> Postotak točnosti u izgovoru bio je izrazito visok – čak 99,58 %. Međutim, kad se gleda koje su riječi ispitanici izgovarali, vidljivo je da je bilo puno ponavljanja. Najučestalija je riječ bila konjunktorka *and* ('i, također; a; pa', /ænd/), koji je u naglašenome obliku izgovoren 67 puta. Učestali su bili i naglašeni oblik riječi *that* (/ðæt/, izgovoren 30 puta) te oblik *that's* ('to je', /ðæts/, izgovoren 17 puta). Riječ *that* pojavljivala se i kao subjunktorka (u značenju 'da'), ali i kao pokazna zamjenica (sa značenjem 'taj'). Najčešći glagol bio je *have* ('imati', /hæv/), koji je u svojem osnovnom, infinitivnom obliku izgovoren 16 puta, dok se u obliku za prošlo glagolsko vrijeme (*had*, /hæd/) u monolozima pojavio 19 puta.

I broj riječi s fonemom /e/ izrazito je varirao od govornika do govornika u ovoj skupini: dok jedan govornik nije izrekao ni jednu riječ s tim fonemom, drugi ih je izrekao 59 (prosječan broj riječi po govorniku: 13,85). Postotak točnosti u izgovoru (90,33 %) bio je niži negoli u riječima s fonemom /æ/, ali i dalje izrazito visok. Dvije najčešće riječi bile su *then* ('onda, zatim', /ðen/) i *when* ('kada', /wen/), koje su ispitanici izgovorili po 13 puta svaku. Riječ *very* ('vrlo, mnogo', /veri/) pojavila se u građi ove skupine 12 puta, no treba napomenuti da su je upotrebljavala samo dvojica kadeta. Od imenica je najučestalija bila riječ *friends* ('prijatelji', /frends/), koja je izgovorena devet puta. Statistički podatci za broj riječi koje sadržavaju /e/, odnosno /æ/ te točnost njihova izgovora u ovoj skupini prikazani su u Tablici 9.

<sup>20</sup> Maksimalna vrijednost navedenoga raspona i prosječni broj riječi s fonemom /æ/ bili bi veći da je u analizu uključeno i svako spominjanje sportaša zvanoga Max u govoru jednoga od ispitanika (K07), koji ga je izgovarao [mæks], kako je i uobičajeno u engleskome jeziku. Međutim, naknadno se saznalo da je to bio nizozemski sportaš čije se ime izgovara [maks]. Kako se istraživao točan izgovor engleskih, a ne nizozemskih riječi i vlastitih imena, zanemario se netočan izgovor imena Max iz toga govora.

**Tablica 9.** Točnost u izgovoru fonema /e/ i /æ/ pri spontanome govoru u skupini ranih početnika

**Table 9.** Accuracy in the pronunciation of phonemes /e/ and /æ/ in early beginners' spontaneous speech

Ispitanici / Participants	/e/			/æ/		
	Broj riječi / Word count	Broj točnih izgovora / Number of correct pronunciations	Stopa točnosti / Accuracy rate	Broj riječi / Word count	Broj točnih izgovora / Number of correct pronunciations	Stopa točnosti / Accuracy rate
K01	13	13	100,00 %	24	24	100,00 %
K03	6	6	100,00 %	12	12	100,00 %
K07	59	59	100,00 %	103	102	99,03 %
K09	10	10	100,00 %	12	12	100,00 %
K13	27	27	100,00 %	32	32	100,00 %
K14	4	4	100,00 %	7	7	100,00 %
K15	11	11	100,00 %	14	14	100,00 %
K16	9	9	100,00 %	19	19	100,00 %
K17	6	6	100,00 %	7	6	100,00 %
K19	18	18	100,00 %	18	18	100,00 %
K22	11	10	90,91 %	22	21	95,45 %
K24	0	0	0,00 %	9	9	100,00 %
K29	6	5	83,33 %	6	6	100,00 %
Prosjek / Average	13,85	13,69	90,33 %	21,92	21,69	99,58 %

Kao što je vidljivo iz Tablice 10., kasniji su početnici imali izrazito visok postotak točnosti u izgovoru obaju promatranih fonema. S postotkom točnosti od 98,76 % bili su bolji u izgovoru fonema /e/ od skupine ranih početnika. Doduše, u ovoj je skupini bio manji raspon u broju izgovorenih riječi s tim fonemom (od dvije do 36, prosjek: 12,71 po govorniku). Najučestalija riječ s otvornikom /e/ u ovoj je skupini bila *then*, koja je izgovorena 26 puta, a po 12 puta u govorima kadeta pojavile su se riječi *friends*, *very* i *when*.



**Tablica 10.** Točnost u izgovoru fonema /e/ i /æ/ pri spontanome govoru u skupini kasnijih početnika

**Table 10.** Accuracy in the pronunciation of phonemes /e/ and /æ/ in later beginners' spontaneous speech

Ispitanici / Participants	/e/			/æ/		
	Broj riječi / Word count	Broj točnih izgovora / Number of correct pronunciations	Stopa točnosti / Accuracy rate	Broj riječi / Word count	Broj točnih izgovora / Number of correct pronunciations	Stopa točnosti / Accuracy rate
K02	9	9	100,00 %	12	12	100,00 %
K04	7	7	100,00 %	6	5	83,33 %
K05	2	2	100,00 %	0	0	0,00 %
K06	14	14	100,00 %	16	16	100,00 %
K08	1	1	100,00 %	8	8	100,00 %
K10	5	5	100,00 %	8	8	100,00 %
K11	13	13	100,00 %	15	15	100,00 %
K12	17	16	94,12 %	18	18	100,00 %
K18	12	12	100,00 %	14	14	100,00 %
K20	9	9	100,00 %	6	6	100,00 %
K21	26	25	96,15 %	18	18	100,00 %
K23	21	20	95,24 %	15	15	100,00 %
K25	8	8	100,00 %	10	9	90,00 %
K26	15	15	100,00 %	3	3	100,00 %
K27	36	36	100,00 %	14	14	100,00 %
K28	15	14	93,33 %	24	24	100,00 %
K30	6	6	100,00 %	4	4	100,00 %
Prosjek / Average	12,71	12,47	98,76 %	11,24	11,12	92,55 %

Po točnosti u izgovoru fonema /æ/ u spontanome govoru (92,55 %), kasniji su početnici za sedam postotnih bodova bili slabiji od ranih početnika, a riječi s tim otvornikom pojavljivale su se dvostruko rjeđe u monolozima pripadnika ove skupine. Broj riječi koje sadrže otvornik /æ/ kretao se od nula do 24, s prosjekom od 11,24 riječi po osobi. Kao i rani početnici, i ova je skupina vrlo često izgovarala konjunktora *and* u naglašenome obliku – u cijelome korpusu ove skupine pojavio se 59 puta. Nakon te riječi sljedeće su po učestalosti bile *that* i *that's*, koje su se u ovome zadatku pojavile 19, odnosno 17 puta. Među glagolima ponovno je prevladavao *have* (izgovoren 16 puta), dok je od imenica najfrekventnija bila *family* (izgovorena deset puta).

Kad se usporede najčešće riječi u govorima obiju skupina, pokazuje se da nije bilo razlike u repertoaru riječi kojima su se rani i kasniji početnici koristili. O toj će spoznaji biti više riječi u idućim odjeljcima.

## 5. RASPRAVA

Od triju zadataka u kojima su ispitanici sudjelovali, zadatak ponavljanja riječi najmanje daje uvid u proizvodnju govora jer je ponavljanje mehanička aktivnost, odnosno “refleks mozga” (Zajac i Rojczyk, 2014). No, istraživači iz takvih zadataka mogu saznati čuju li govornici stranoga jezika razliku među fonemima i mogu li tu razliku oponašati. Visok postotak točnosti pri ponavljanju riječi s /e/ i /æ/ pokazuje da rani i kasniji početnici opažaju razliku između tih fonema i različito ih izgovaraju.

U izgovoru fonema /æ/ uspješniji su bili kasniji početnici (s rezultatom boljim za dva postotna boda), dok su u ponavljanju fonema /e/ skupine bile izjednačene. Iz svega navedenoga proizlazi da prva hipoteza (H1) nije potvrđena. Dapače, s obzirom na jako male razlike u rezultatima, može se reći da se dob u kojoj su kadeti počeli učiti strani jezik uopće nije pokazala kao odlučujući čimbenik. Od dvaju sagledanih fonema, obje su skupine slabiji rezultat imale u izgovoru otvornika /æ/. Također, obje su skupine radile jednake pogreške, izgovarajući /æ/ kao [e] ili čak [e:]. Slučajevi kad je /æ/ bio zamijenjen s [e:] ili kojim drugim dugim otvornikom potvrđuju da ispitanici pri slušanju opažaju trajanje i trude ga se oponašati, što je u skladu sa sličnim nalazima M. Zajac i A. Rojczyka (2014) u istraživanju s izvornim govornicima poljskoga. Ipak, samo oponašanje trajanja pri ponavljanju nije dovoljno da izgovor otvornika bude točan.

Iako su u zadatku čitanja rani početnici imali bolji rezultat od kasnijih, razlika u sveukupnoj točnosti u izgovoru obaju ciljnih fonema iznosila je tek nešto više od jedan posto – nedovoljno za potvrdu druge hipoteze (H2). Gledajući rezultate za ovaj zadatak, ističu se dvije spoznaje. Prvo, obje su skupine prosječno u svakoj petoj riječi netočno izgovarale fonem /æ/. Drugo, obje su skupine u istim riječima griješile pri izgovoru fonema /e/ i /æ/. Od riječi koje sadrže /e/, najviše su griješili u izgovoru riječi *wrench*, dok su među riječima s /æ/ najproblematičnije bile *pat* i *Hal*. Iako su se te riječi prethodno bile pojavile u zadatku ponavljanja, čini se da ispitanici njihov točan izgovor nisu upamtili i prenijeli na ovaj zadatak.

Nekoliko je čimbenika moglo utjecati na neuspjeh u pamćenju izgovora, poput nervoze i(li) opterećenja velikim brojem riječi. Ako se uzme u obzir i da je ponavljanje mehanička aktivnost, tj. da ne iziskuje previše razmišljanja te da kadeti nisu znali da

će iste riječi poslije morati pročitati naglas, moguće je i da je nedostatak motivacije za ciljano pamćenje izgovora doveo do takva ishoda.

I stupanj upoznatosti s riječima i njihovim značenjem mogao je imati utjecaja na rezultate. Flege (1995) kaže da govornici engleskoga kao stranoga jezika lošije izgovaraju manje im poznate riječi. Obje su skupine u ovome istraživanju griješile u izgovoru riječi *wrench*. Iako se riječju *wrench* opisuje predmet iz svakodnevne kućne uporabe, u nastavi stranoga jezika ne uče se ciljano nazivi za alate. Slaba upoznatost s tom riječju uzrokovala je njenu zamjenu s češćim minimalnim parnjakom *ranch*. Umjesto riječi *pat* ispitanici su izgovarali *pet* – riječ koja pripada u temeljni vokabular s kojim se učenici susreću već u najranijim stadijima učenja engleskoga jezika. Ime *Hal*, koje ne pripada među česta imena u engleskome govornom području, izgovarano je poput češćih općih imenica *hell* ili *hall*. Iz navedenoga bi se mogao izvući sljedeći zaključak: pri susretu s nepoznatim riječima u zadatku čitanja naglas ispitanici su, vođeni načelom “koristi poznato” (McCarthy, 2008), u svome vokabularu tražili njima ortografski slične riječi (riječi koje se razlikuju u jednome slovu ili možda dva slova) te ih izgovarali poput njih.

Dok se pri čitanju naglas više pažnje posvećuje izgovoru, u spontanome govoru to nije slučaj. Zbog čimbenika kao što su brzina ili usredotočenost na sadržaj, odnosno gramatičku točnost, osoba ne razmišlja o tome kako će izgovoriti svaki fonem. Stoga se očekivalo da će upravo zadatak spontanoga govora dati najbolji uvid u kvalitetu fonema /e/ i /æ/ u ranih i kasnijih početnika. Iz statističkih podataka dalo bi se zaključiti da kadeti u govoru ne asimiliraju /e/ i /æ/, već i jedna i druga skupina s izrazito visokom preciznošću izgovaraju oba promatrana otvornika. U usporedbi s ispitanicima iz istraživanja Pillai i Delavari (2012), obje su skupine točnije izgovarale ciljne foneme. I kod jednih i kod drugih rijetke su bile zamjene jednoga promatranog fonema onim drugim ili pak nekim trećim fonemom. Mada sve dosad rečeno navodi na zaključak da ni treća hipoteza (H3) nije dokazana, takav bi zaključak bio preuranjen. Naime, ispitanici u objema skupinama koristili su se vrlo jednostavnim, visokofrekventnim riječima koje čine vokabular temeljne razine engleskoga jezika. Nisu se usuđivali koristiti složenijim riječima i(li) izrazima, već su “igrali na sigurno”, što je imalo za posljedicu veliku količinu ponavljanja u govoru. Od riječi s /e/ prevladavali su *then* i *when*, a među riječima koje sadrže /æ/ najučestalije su bile *and* i *that*.

Govori kadeta bili su izrazito siromašni veznim sredstvima; osim netom navedenih triju (*and*, *then* i *when*), nisu se u većoj mjeri koristili nijednim drugim veznikom za povezivanje dijelova priče. K tomu su na objekte i(li) događaje upućivali samo s *that*, i ne trudeći se prvotno upotrijebljeni izraz zamijeniti nekim istoznačnim.

Često ponavljanje maloga broja riječi ukazuje na vrlo skroman vokabular u obje skupine ispitanika. Dakle, visoki rezultati postignuti u ovome zadatku posljedica su ograničenosti kadeta na malen fond vrlo jednostavnih, dobro im poznatih riječi i(li) izraza.

Nekoliko je mogućih objašnjenja za uzak raspon korištenoga vokabulara. Za početak, razlog bi mogao biti nedostatak iskustva u govorenju engleskoga jezika. Velika većina ispitanika obiju skupina izjavila je da izvan nastave govore engleski jezik manje od četiri sata tjedno. Doduše, to ne iznenađuje s obzirom na to da kadeti ne žive u zemlji engleskoga govornog područja, a ni okruženje u kojem žive i studiraju nije multinacionalno (kadeti iz stranih zemalja u manjini su, a službeni je jezik nastave hrvatski), stoga oni nemaju priliku govoriti engleski osim na nastavi jezika struke.

Dalje, ispitivanje na stranome jeziku izaziva strah i tremu. U želji da količinu pogriješaka svedu na minimum govornici će se ograničiti na vokabular kojim dobro vladaju. Moguće je da su strah i želja da ostave dobar dojam naveli kadete na korištenje tako maloga fonda riječi.

Konačno, uzrok bi moglo biti i općenito slabo znanje engleskoga jezika. U obje je skupine više od polovice ispitanika prijavilo da su tijekom školovanja iz predmeta Engleski jezik imali ocjenu odličan ili vrlo dobar. Kasniji su početnici prije upisa na studij učili engleski jezik četiri ili više godina, a kod ranih je početnika prethodno učenje engleskoga trajalo devet godina ili dulje. Međutim, vokabular i gramatičke strukture nisu bili u skladu s ocjenama ili prijavljenim iskustvom u učenju. Najviše je teškoća bilo s glagolskim strukturama, pogotovo s glagolskim oblicima za prošlost; osim glagola *go* i *have*, rijetko se koji glagol sustavno pojavljivao u pravome glagolskom vremenu pri prepričavanju prošlih događaja. Sve dosad rečeno upućuje na to da je vokabularna ograničenost ispitanika odraz njihove stvarne razine znanja. Unatoč visokim ocjenama i dugotrajnom vremenu učenja, njihovo je umijeće govora bilo, neovisno o dobi početka učenja, na vrlo niskoj razini. Pitanje potvrde treće hipoteze morat će ostati otvoreno dok se ne skupe podatci o izgovoru fonema /e/ i /æ/ u spontanome govoru govornika s razvijenijom vještinom govora i većom izloženošću engleskome jeziku, ali različitom dobi početka učenja. Kontrastiranjem ispitanika iz predloženoga istraživanja s kadetima iz ovoga istraživanja stekao bi se uvid u to kako varijable dobi, izloženosti stranome jeziku i razvijenosti vještine govora zajedno utječu na razlikovanje sagledavanih fonema u govoru.

## 6. ZAKLJUČAK

Levey i Cruz (2004) kao najvažnije čimbenike u ovladavanju otvornicima engleskoga jezika navode udio vremena proveden u komuniciranju na engleskome jeziku te dob početka učenja. Rezultati ovoga istraživanja samo se djelomično poklapaju s njihovim zaključcima. Dok se vrijeme posvećeno komuniciranju na engleskome pokazalo značajnim u zadatku spontanoga govora, nije ustanovljeno da je dob početka učenja utjecala na točnost u izgovoru fonema /e/ i /æ/ u bilo kojemu zadatku ovoga istraživanja. Suprotno hipotezama SLM-a (Flege, 1995), rani početnici bili su po rezultatima izjednačeni s kasnijim početnicima.

Ovo je istraživanje ograničeno utoliko što je provedeno na malome broju ispitanika. Također, sagledavano je samo jesu li fonemi /e/ i /æ/ bili dobro izgovarani ili ne, no ne i koliko su oni bili blizu izgovoru izvornih govornika. Bez akustičkoga mjerenja kvalitete izgovora i proširene statističke analize rezultata ovaj rad prvenstveno upućuje na tendencije koje bi trebalo dalje istražiti. Istraživanje bi moglo biti prošireno provođenjem na većemu broju ispitanika te analiziranjem, pomoću alata za digitalnu obradu govora, formanata ispitanika pri izgovoru /e/ i /æ/ te uspoređivanjem tih formanata s formantima izvornih govornika. Nadalje, opisano istraživanje može poslužiti kao polazište za daljnja istraživanja u kojima će točnost izgovora biti povezana i s drugim varijablama kao što su motivacija, raspon vokabulara, želja za oponašanjem izvornih govornika ili izloženost engleskome jeziku izvan nastave. Rezultati sadašnjega istraživanja nisu potvrdili hipoteze SLM-a, međutim njegova metodologija može biti primijenjena u budućemu istraživanju koje bi sagledalo vezu između točnosti izgovora i fonološke svjesnosti pojedinaca, čime bi bile provjerene hipoteze SLM-r-a.

Spoznaje iz ovoga, ali i proširenoga istraživanja mogle bi biti od koristi u nastavi engleskoga kao stranoga jezika. *Kurikulum nastavnog predmeta Engleski jezik za osnovne škole i gimnazije* (2019) navodi prilagodbu izgovora fonološkim obilježjima engleskoga jezika pri čitanju naglas kao ishod učenja u petome, odnosno šestome razredu osnovne škole (ovisno o tome jesu li učenici engleski jezik počeli učiti u prvome ili četvrtome razredu). S obzirom na to da se u ranijim stadijima učenja od učenika ponajprije očekuje točan izgovor učestalih riječi čiji je pisani oblik sličan govorenome, pretpostavlja se da navedeni ishod uključuje i točan izgovor onih riječi čiji se grafijski i izgovorni oblik ne podudaraju. No, rezultati ovoga istraživanja za zadatak čitanja naglas pokazali su da je i dvostruko starije i iskusnije ispitanike ortografija pri izgovoru nepoznatih riječi navodila u krivome smjeru. Kontinuirana primjena znakova međunarodne fonetske abecede u nastavi engleskoga jezika i prije petoga, odnosno šestoga razreda pomogla bi

u ostvarivanju navedenoga ishoda: učenici bi zarana osvijestili razlike u otvorničkim sustavima engleskoga i materinskoga jezika te preciznije izgovarali riječi koje sadrže foneme kojih nema u materinskome jeziku, ne oslanjajući se pritom na pisani oblik riječi. Predlaže se stoga da se u preporuke za ostvarivanje ishoda u navedenome kurikulu uključi upotreba IPA-e.

Zaključno, ovo istraživanje nije dokazalo da je dob početka učenja imala utjecaj na razlikovanje i izgovor fonema /e/ i /æ/ u engleskome jeziku. Spoznaje do kojih se dosad došlo mogle bi biti primijenjene u nastavi engleskoga jezika te produbljene daljim širenjem i razvijanjem istraživačkoga postupka.

## REFERENCIJE

- Aliaga-García, C., Mora, J. C. i Cerviño-Povedano, E.** (2011). L2 speech learning in adulthood and phonological short-term memory. *Poznań Studies in Contemporary Linguistics*, 47(1), 1–14. DOI: 10.2478/psicl-2011-0002.
- Barić, E., Lončarić, M., Malić, D., Pavešić, S., Peti, M., Zečević, V. i Znika, M.** (1997). *Hrvatska gramatika* (2. promijenjeno izdanje). Zagreb: Školska knjiga.
- Barrios, S., Jiang, N. i Idsardi, W. J.** (2016). Similarity in L2 phonology: Evidence from L1 Spanish late-learners' perception and lexical representation of English vowel contrasts. *Second Language Research*, 32(3), 367–395. DOI: 10.1177/0267658316630784.
- Bohn, O. i Flege, J. E.** (1990). Interlingual identification and the role of foreign language experience in L2 vowel perception. *Applied Psycholinguistics*, 11, 303–328. DOI: 10.1017/S0142716400008912.
- Bujas, Ž.** (2011). *Veliki englesko-hrvatski rječnik* (4. izdanje). Zagreb: Nakladni zavod Globus.
- Bunta, F. i Major, R. C.** (2004). An optimality theoretic account of Hungarian ESL learners' acquisition of /ɛ/ and /æ/. *IRAL*, 42, 277–298. DOI: 10.1015/iral.2004.014.
- Casillas, J. V. i Simonet, M.** (2016). Production and perception of the English /æ/-/a/ contrast in switched-dominance speakers. *Second Language Research*, 32(2), 171–195. DOI: 10.1177/0267658315608912.
- Chan, A. Y. W.** (2011). The perception of English speech sounds by Cantonese ESL learners in Hong Kong. *TESOL Quarterly*, 45(4), 718–748. DOI: 10.5054/tq.2011.268056.
-

- 
- Deterding, D. i Mohamad, N. R.** (2016). The role of vowel quality in EFL misunderstandings. *JELF*, 5(2), 291–307. DOI: 10.1515/jelf-2016-0021.
- Flege, J. E.** (1987). The production of “new” and “similar” phones in a foreign language: Evidence for the effect of equivalence classification. *Journal of Phonetics*, 15, 47–65. DOI: 10.1016/S0095-4470(19)30537-6.
- Flege, J. E.** (1995). Second language speech learning: Theory, findings, and problems. U W. Strange (ur.), *Speech Perception and Linguistic Experience: Issues in Cross-Language Research* (str. 233–277). Timonium: York Press.
- Flege, J. E. i Bohn, O.** (2021). The revised Speech Learning Model (SLM-r). U R. Wayland (ur.), *Second Language Speech Learning: Theoretical and Empirical Progress* (str. 3–83). Cambridge: Cambridge University Press.
- Franklin, A. D. i Stoel-Gammon, C.** (2014). Using multiple measures to document change in English vowels produced by Japanese, Korean and Spanish speakers: The case for goodness and intelligibility. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 23, 625–640. DOI: 10.1044/2014\_AJSLP-13-0144.
- Hudeček, L. i Mihaljević, M.** (2017). *Hrvatska školska gramatika*. Zagreb: Institut za hrvatski jezik i jezikoslovlje.
- Jelaska, Z.** (2004). *Fonološki opisi hrvatskoga jezika*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.
- Jelaska, Z.** (2015). *Basic Croatian Grammar Part I: Sounds, Forms, Word Classes*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.
- Jenkins, J.** (2000). *The Phonology of English as an International Language*. Oxford: Oxford University Press.
- Jenkins, J.** (2002). A sociolinguistically based, empirically researched pronunciation syllabus for English as an international language. *Applied Linguistics*, 23(1), 83–103. DOI: 10.1093/applin/23.1.83.
- Jenkins, J.** (2007). *English as a Lingua Franca: Attitude and Identity*. Oxford: Oxford University Press.
- Josipović Smojver, V. i Stanojević, M.** (2013). Profile of successful and less successful learners of English pronunciation in Croatian primary schools. U Y. Bayyurt i S. Akcan (ur.), *ELF5: Proceedings of the Fifth International Conference of English as a Lingua Franca* (str. 225–232). Istanbul: Boğaziçi University.
- Kitikanan, P.** (2020). The effect of L2 experience on the perceptual assimilation of British English monophthongs to Thai monophthongs by L2 Thai learners. *English Language Teaching*, 13(5), 1–10. DOI: 10.5539/elt.v13n5p1.
- Kunovac, M. i Abd Almisreb, A.** (2020). Bosnian vowels analysis using formant frequencies. *Southeast Europe Journal of Soft Computing*, 9(2), 1–5.
-

- Kurikulum nastavnog predmeta Engleski jezik za osnovne škole i gimnazije.* (2019). Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja.
- Lebeau, I. i Rees, G.** (2014). *New Language Leader Elementary: Coursebook and CD-ROM.* Harlow: Pearson Longman.
- Levey, S. i Cruz, D.** (2004). The discrimination of English vowels by bilingual Spanish/English and monolingual English speakers. *Contemporary Issues in Communication Science and Disorders*, 31, 162–172. DOI: 10.2466/pms.99.2.445-462.
- Lindsey, G.** (2019). *English After RP: Standard British Pronunciation Today.* Cham: Palgrave Macmillan.
- McCarthy, J. J.** (2008). *Doing Optimality Theory: Applying Theory to Data.* Malden: Blackwell.
- McDowell, H. J. i Perlman Lorch, M.** (2008). Phonemic awareness in Chinese L1 readers of English: Not simply an effect of orthography. *TESOL Quarterly*, 42(3), 495–513. DOI: 10.1002/j.1545-7249.2008.tb00143.x.
- Medved Krajnović, M.** (2010). *Od jednojezičnosti do višejezičnosti: Uvod u istraživanja procesa ovladavanja inim jezikom.* Zagreb: Leykam International.
- Moosmüller, S. i Granser, T.** (2006). *The Vowels of Standard Albanian.* Dostupno na [https://projects.ari.oeaw.ac.at/publications/2003\\_moosmueller\\_granser\\_the\\_vowels\\_of\\_standard\\_albanian.pdf](https://projects.ari.oeaw.ac.at/publications/2003_moosmueller_granser_the_vowels_of_standard_albanian.pdf). [posljednji pristup 27. travnja 2022.].
- NATO Standard 6001: ATrainP-5 Language Proficiency Levels.* (2016, izdanje A.2). Bruxelles: NATO Standardization Office.
- Neel, A. T.** (2008). Vowel space characteristics and vowel identification accuracy. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 51, 574–585. DOI: 10.1044/1092-4388(2008/041).
- Nishi, K. i Kewley-Port, D.** (2008). Non-native speech perception training using vowel subsets: Effects of vowels in sets and order of training. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 51, 1480–1493. DOI: 10.1044/1092-4388(2008/07-0109).
- Novak Milić, J.** (2005). Izgovorna obilježja američkih govornika. U Z. Jelaska i sur. (ur.), *Hrvatski kao drugi i strani jezik* (str. 271–279). Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.
- Oxenden, C. i Latham-Koenig, C.** (2015). *New English File Beginner: Student's Book* (10. izdanje). Oxford: Oxford University Press.
- Oxford Advanced Learner's Dictionary.* (2005, 7. izdanje). Oxford: Oxford University Press.
-



- Paillereau, N. i Chládková, K.** (2019). Spectral and temporal characteristics of Czech vowels in spontaneous speech. *Acta Universitatis Carolinae: Philologica*, 2, 77–95. DOI: 10.14712/24646830.2019.9.
- Pillai, S. i Delavari, H.** (2012). The production of English monophthong vowels by Iranian EFL learners. *Poznań Studies in Contemporary Linguistics*, 48(3), 473–493. DOI: 10.1515/psicl-2012-0022.
- Pourhosein Gilakjani, A. i Banou Sabouri, N.** (2016). Why is English pronunciation ignored by EFL teachers in their classes? *International Journal of English Linguistics*, 6(6), 195–208. DOI: 10.5539/ijel.v6n6p195.
- Schmid, M. S., Gilbers, S. i Nota, A.** (2014). Ultimate attainment in late second language acquisition: Phonetic and grammatical challenges in advanced Dutch-English bilingualism. *Second Language Research*, 30(2), 129–157. DOI: 10.1177/0267658313505314.
- Schwartz, G. i Dzierla, J.** (2018). Polish listeners' perception of vowel inherent spectral change in L2 English. *Poznań Studies in Contemporary Linguistics*, 54(2), 307–332. DOI: 10.1515/psicl-2018-0007.
- Škarić, I.** (1991). Fonetika hrvatskoga književnoga jezika. U S. Babić i sur. (ur.), *Povijesni pregled, glasovi i oblici hrvatskoga književnog jezika: nacrt za gramatiku* (str. 15–157). Zagreb: Hrvatska akademija znanosti i umjetnosti.
- Težak, S. i Babić, S.** (2016). *Gramatika hrvatskoga jezika: Priručnik za osnovno jezično obrazovanje* (18. ponovljeno izdanje). Zagreb: Školska knjiga.
- Volenc, V.** (2015). Optimalnosna teorija u fonologiji (I. dio). *Croatica et Slavica Iadertina*, XI(II), 333–360.
- Wen, F., Lian, P. i Sangarun, P.** (2020). Determination of corrective optimals for Chinese university learners of English. *Govor*, 37(7), 3–29. DOI: 10.22210/govor.2020.37.01.
- Yule, G.** (2006). *The Study of Language* (3. izdanje). Cambridge: Cambridge University Press.
- Zajac, M. i Rojczyk, A.** (2014). Imitation of English vowel duration upon exposure to native and non-native speech. *Poznań Studies in Contemporary Linguistics*, 50(4), 495–514. DOI: 10.1515/psicl-2014-0025.
- Zajednički europski referentni okvir za jezike.* (2015). Zagreb: Školska knjiga.
- Zsiga, E.** (2006). The sounds of language. U R. W. Fasold i J. Connor-Linton (ur.), *An Introduction to Language and Linguistics* (str. 13–53). Cambridge: Cambridge University Press.

## PRILOG / APPENDIX

**Prilog 1. Popis minimalnih parova korištenih u zadatcima ponavljanja i čitanja naglas****Appendix 1. List of minimal pairs used in the repetition task and the reading aloud task**

<i>/e/</i>	<i>/æ/</i>
Ben	ban
bend	band
bet	bat
bread	Brad
den	Dan
flesh	flash
guess	gas
gem	jam
heck	hack
hell	Hal
leg	lag
men	man
mess	mass
peck	pack
pen	pan
pet	pat
set	sat
ten	tan
trek	track
vet	vat
wrench	ranch

---

**Prilog 2. Popis pitanja korištenih u zadatku spontanoga govora****Appendix 2. List of questions used in the spontaneous speech task**

1. How does your family celebrate Christmas?
  2. How does your family celebrate Easter?
  3. Can you describe your hometown (size, weather, location, attractions)?
  4. Can you describe your daily routine?
  5. Can you describe the daily routine of a family member?
  6. What was your daily routine like when you were a child?
  7. What do you do in your free time?
  8. What do young people in Croatia like doing in their free time?
  9. Can you describe your last Christmas celebration?
  10. Can you describe your last Easter celebration?
  11. What do you usually do during holidays?
  12. Can you describe your last holiday?
  13. Can you describe your last trip?
  14. Can you describe the last sports match you watched or attended?
  15. Can you describe the last film you watched?
  16. Can you describe the last book you read?
  17. Tell me about your shopping habits.
  18. Can you tell me something about the last time you went shopping?
  19. Tell me something about your eating habits.
  20. Can you describe the last celebration you attended?
  21. Choose one person you know and describe their appearance and personality.
-

**Iva Gugo**

*igugo@morh.hr*

Katarina Zrinska Foreign Language Centre

Dr. Franjo Tuđman Croatian Defence Academy

Zagreb, Croatia

## The effect of EFL age of onset on the distinction of phonemes /e/ and /æ/ in speech

### Summary

According to Flege's (1995) Speech Learning Model, the acquisition of the foreign language phonemes is dependent on the age of onset, and the ability to develop native-like pronunciation decreases with age. This paper examines how the age of onset affects the distinction of English phonemes /e/ and /æ/ in speech. The study was conducted with cadets (N = 30) at the Dr. Franjo Tuđman Croatian Defence Academy, all of whom speak English as a foreign language. The cadets were divided into groups: early and later beginners. The group of early beginners was comprised of cadets who had started learning English formally before the age of nine, while the later beginners started between the ages of nine and fourteen. Both groups of cadets performed three pronunciation-related tasks. In the first task, they repeated 42 words containing phonemes /e/ and /æ/ (21 minimal pairs) after the researcher. In the second task, they were asked to read aloud sentences containing the same words as in the previous task. The words appeared in random order and it was ensured that words from the same minimal pair did not appear successively. In the final task, the cadets answered questions related to their private lives. Both groups attained high accuracy scores for the pronunciation of both phonemes in all three tasks. It was thus concluded that the age of onset did not affect the quality of the pronunciation of phonemes /e/ and /æ/ or the ability to distinguish them in speech. Furthermore, both groups were prone to making the same mistakes, regardless of their age of onset. In the reading aloud task, mistakes occurred when cadets substituted lesser-known words with orthographically similar but more common ones. It is recommended that more classroom time be dedicated to teaching phonology and that the International Phonetic Alphabet be utilized when practicing pronunciation in English classes.

**Keywords:** phonemes, age of onset, pronunciation, English as a foreign language, Speech Learning Model