

PEDAGOŠKI PRIJEVOD KAO INSTRUMENT RAZVOJA VIŠEJEZIČNE I MEĐUKULTURNE KOMPETENCIJE

ANDREA KNEŽEVIĆ, PETRA ŠPADIĆ

Odjel za rusistiku Sveučilišta u Zadru
Centar za strane jezike Sveučilišta u Zadru
Obala Petra Krešimira IV/2, 23000 Zadar
Ulica Jurja Bijankinija 2, 23000 Zadar
aknezevi2@unizd.hr
pspadić@unizd.hr

UDK: 81'25
DOI: 10.15291/csi.4898
Izvorni znanstveni članak
Primljen: 1. 4. 2025.
Prihvaćen za tisak: 17. 8. 2025.

Suvremena nastava inih jezika tradicionalne receptivne i produktivne vještine nadopunjuje dvjema komunikacijskim aktivnostima: interakcijom i medijacijom naglašavajući važnost jezičnoga posredovanja među različitim jezicima i kulturama (ZEROJ – Dopunski svezak, 2020)¹. Jezični repertoar pojedinca najčešće uključuje korisnikov prvi jezik i ine jezike, što svjedoči o ponovnome rastu zanimanja za istraživanje prijevoda kao nastavne strategije. U ovome radu ispitale smo stavove nastavnika inih jezika Sveučilišta u Zadru na razinama A1 – B2 o uporabi materinskoga jezika i prijevoda, odnosno njihovu ulogu: koriste li se njima nastavnici u svrhu razvoja jezične i međukulturne kompetencije studenata ili isključivo kao alatom u razrednome diskursu. S obzirom na smjernice Vijeća Europe (2018; 2019) te rastući višejezični kontekst poučavanja, ispitale smo koristi li

KLJUČNE RIJEČI:

materinski jezik, medijacija, prijevod, višejezična i međukulturna kompetencija

¹ *Zajednički europski okvir za jezike: učenje, poučavanje i vrednovanje* (u radu će se koristiti pod pokratom ZEROJ) objavljen je u hrvatskome prijevodu 2005. Godine 2018. objavljen je *Zajednički europski referentni okvir za jezike: dopunski svezak s novim deskriptorima* (CEF/CV, 2018) na engleskome i francuskome jeziku, a 2020. godine objavljena je njegova dopunjena inačica pod nazivom *Zajednički europski referentni okvir za jezike: učenje, poučavanje i vrednovanje. Dopunski svezak* (engl. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching and assessment – Companion Volume*, u radu: ZEROJ – Dopunski svezak 2020). Njime se nadograđuju temeljne postavke osnovnoga dokumenta iz 2001. godine poboljšanim opisnicima za razine A1 i C2, navode se opisi razine koja prethodi razini A1, uključuju se i opisnici za nove sastavnice: višejezičnu i višekulturnu kompetenciju, medijaciju, sporazumijevanje u *online* okruženju i sporazumijevanje znakovnim jezikom (Cvikić i dr. 2023). Budući da ne postoji službena inačica navedenih dokumenata na hrvatskome jeziku, preuzet je prijevod naziva dokumenata koji je predložila Franić (2019).

se znanjem ostalih inih jezika u jezičnome repertoaru studenata, ali i nastavnika, kako bi se olakšalo ovladavanje novim inim jezikom. Na osnovi kvalitativnih i kvantitativnih rezultata istraživanja izvedeni su temeljni zaključci o uporabi materinskoga jezika i prijevoda kao nastavne strategije u poučavanju inih jezika u svrhu razvoja višejezične i međukulturne kompetencije studenata.

1. UVOD

Poučavanje inoga jezika umijeće je prenošenja znanja i vještina komuniciranja na jeziku koji je učenicima stran te podrazumijeva ovladavanje jezikom² koji je drukčiji od materinskoga. Termin ini jezik (Jajić Novogradec 2024; Jelaska 2007) nadređen je pojam koji se, za potrebe ovoga rada, odnosi na sve strane jezike kojima govornik vlada, bez obzira na redoslijed ovladavanja. Suvremeno poimanje nastave podrazumijeva ovladanost komunikacijskim jezičnim aktivnostima i strategijama u višejezičnome okruženju. Prema Preporukama Vijeća Europske unije (2018; 2019), kompetencija višejezičnosti jedna je od osam ključnih kompetencija za cjeloživotno učenje. Nastavnik više nije jedini izvor znanja inoga jezika u učionici. Učionica postaje mjesto susreta različitih jezika i kultura što podrazumijeva modifikaciju nastavnih metoda i sadržaja, ali i redefiniranje uloge svih dionika nastavnoga procesa. Od nastavnika se očekuje poznavanje jezične biografije svojih učenika kako bi vlastito poučavanje mogao svrsishodno planirati i organizirati s ciljem poticanja razvoja ne isključivo komunikacijske već i međukulturne kompetencije svojih učenika. U takvu okruženju učenici sve više preuzimaju odgovornost za vlastito učenje razvijajući različite strategije učenja ne samo unutar formalnog obrazovanja nego i u *online* okruženju, nadograđujući vlastita znanja i vještine potrebne za lakše snalaženje u pluralističkome društvenom okruženju.

U nastavku rada najprije će se dati teorijski pregled o ulozi i funkciji materinskoga jezika i prijevoda u poučavanju inih jezika te razvoju višejezičnosti kao suvremenome cilju poučavanja inih jezika. Potom slijede rezultati provedenoga istraživanja o stavovima nastavnika o uporabi pedagoškoga prijevoda u poučavanju inih jezika, svrsi s kojom se u svojoj nastavi koriste materinskim jezikom i ulozi koju pridaju jezičnomu repertoaru studenata. Rad završava raspravom i zaključkom.

2. ULOGA MATERINSKOGA JEZIKA U POUČAVANJU INOGA

Pitanje uloge materinskoga jezika u nastavi inih jezika oduvijek je izazivalo prijevor među metodičarima, nastavnicima i svima onima koji izravno ili neizravno sudjeluju u procesu učenja ili poučavanja inih jezika. Općepoznata je činjenica da je uporaba materinskoga jezika u poučavanju inih jezika jedno od osnovnih obilježja

² Ovladavanje jezikom obuhvaća usvajanje jezika u prirodnim okolnostima i svjesno učenje u formalnome okruženju (Jelaska 2007).

gramatičko-prijevodne metode u kojoj se nastava najčešće održavala upravo na materinskome jeziku uz navođenje gramatičkih pravila za uporabu inoga jezika. Nerijetko se događalo da nastavnici nisu ni trebali znati govoriti na inome jeziku, ali trebali su poznavati teoriju toga jezika. (usp. Kapitonova i dr. 2014: 82). Drugu krajnost pronalazimo u različitim varijacijama direktnih metoda koje su u potpunosti odbijale korištenje izvornoga jezika učenika smatrajući ga štetnim i nepotrebnim u ovladavanju inim jezičnim sustavom. Negativan stav o uporabi materinskoga jezika zadržao se i u metodama koje su uslijedile pokušavajući pronaći odgovor na pitanja: *Kako učenika poučiti praktičnom korištenju inoga jezika? Kako ga navesti da govori inim jezikom?* Za razliku od američkih i europskih metodičara koji su tijekom gotovo čitavoga 20. st. nastojali potisnuti uporabu materinskoga jezika iz poučavanja inih, sovjetski metodičari zastupaju suprotno stajalište smatrajući materinski jezik vrijednim doprinosom u ukupnome globalnom razumijevanju funkcioniranja obaju jezika, ne samo inoga već i materinskoga. Osobito zanimljivom ističe se svjesno-usporedna metoda poučavanja³ nastala sredinom prve polovice 20. st. koja u poučavanju koristi metodička načela: oslanjanje na materinski jezik učenika i uključivanje materinskoga jezika učenika (rus. *opora na rodnoj jazyk* i rus. *učjot rodного jazyka učaščihsja*⁴). Navedena načela uzimaju u obzir teškoće koje mogu nastati u ovladavanju inim jezikom zbog razlika među dvama jezičnim sustavima. Na nastavniku je da u planiranju poučavanja uzima u obzir osobitosti materinskoga jezika učenika s ciljem lakšega ovladavanja inim jezikom.

Od pojave komunikacijskoga pristupa u nastavi ponovno se aktualiziralo pitanje korištenja izvornoga jezika u poučavanju inih. Hall i Cook (2012) navode da argumenti koji govore u prilog ili protiv uporabe materinskoga u nastavi inih jezika ovise o kontekstu istraživanja – kognitivnome, psiholingvističkome, sociokulturnome i sl. Provedena su brojna istraživanja koja svjedoče u korist ograničene i svrsishodne uporabe materinskoga jezika u nastavi inih (usp. Cook 2001; Galindo Merino 2012; Nation 2003; Levine 2012; Hall i Cook 2012; Mil’rud i Maksimova 2017 u: Jarmakeev i dr. 2021). S druge strane, najčešći argument protiv uporabe materinskoga jezika u nastavi veže se uz bojazan da će pretjerano korištenje materinskoga jezika dovesti do usporavanja napredovanja u ciljnome jeziku što posljedično negativno utječe na razvoj komunikacijske kompetencije korisnika jezika (Levine 2011 u: Stanojević 2017).

Erk (2024: 521) naglašava da svrsishodna uporaba prvoga jezika u nastavi inih jezika podrazumijeva ograničenje količine uporabe prvoga, odnosno materinskoga jezika

³ Рус. сознательно-сопоставительный метод обучения.

⁴ Рус. опора на родной язык учащихся и учёт родного языка учащихся.

na način da se ne ugrožava učenikova potreba za izlaganjem ciljnomu jeziku. Osim toga, naglašava potrebu utvrđivanja konkretnih situacija u kojima je prihvatljiva, pa čak i poželjna uporaba prvoga jezika s ciljem postizanja učinkovitosti samoga nastavnoga procesa. Ne manje važnim ističe i potrebu jasnoga definiranja glotodidaktičkih funkcija za koje je uporaba prvoga jezika opravdana.

3. ULOGA PRIJEVODA U POUČAVANJU INOGA JEZIKA

3.1. PRIJEVOD U POUČAVANJU INIH JEZIKA OD GRAMATIČKO-PRIJEVODNE METODE DO KOMUNIKACIJSKOGA PRISTUPA

Iako je prijevod jedna od najstarijih metoda u poučavanju inih jezika, njegov položaj mijenjao se tijekom povijesti, počevši od učenja grčkoga ili latinskoga jezika krajem srednjega i početkom novoga vijeka. U gramatičko-prijevodnoj metodi, koja je bila aktualna u 19. stoljeću, zauzimao je veoma važno mjesto: zadatcima prijevoda s materinskoga na ini jezik ili obratno uvježbavala bi se objašnjena gramatička pravila i obrađeni leksik. Velika kritika ovakva načina poučavanja jezika bio je upravo nedostatak komunikacije, s obzirom na to da su se najčešće prevodila književna djela (Keglević i Blažević 2023) te izolirane rečenice čiji je naglasak bio na gramatičkoj točnosti. Kao odgovor na neučinkovitost gramatičko-prijevodne metode u smislu ovladavanja ciljnim jezikom, pojavljuju se različiti oblici direktnih metoda usmjerenih na ovladavanje inim jezicima na način kako dijete usvaja materinski jezik. Korisnik jezika neprestano je bio izložen inomu jeziku s ciljem razvoja usmenoga izražavanja bez mogućnosti korištenja izvornoga jezika, stoga se odbacuju svi oblici prijevodnih vježbi koje su zagovarali predstavnici gramatičko-prijevodne metode. Na Zapadu se razvijaju audiolingvalna i audiovizualna metoda⁵ koje naglasak stavljaju na usmene oblike izražavanja (govorenje i slušanje s razumijevanjem): cilj je da učenici ovladaju konverzacijskim obrascima što se potiče višekratnim ponavljanjima modela rečenica do razine automatizacije u upotrebi. U isto vrijeme sovjetski metodičari razvijaju metode poučavanja koje naglašavaju značenje svjesnoga ovladavanja jezikom, usporedbe među dvama jezicima (materinskim i inim) te uključivanje osobitosti materinskoga jezika u osmišljavanju, oblikovanju i planiranju nastave na inome jeziku. Po mišljenju sovjetskoga metodičara L. V. Ščerbe (1974), osvješćivanjem razlika među jezicima te njihovom usporedbom poticalo se dublje i detaljnije znanje

⁵ Audiolingvalna metoda poučavanja najrasprostranjenija u uporabi bila je u SAD-u, a audiovizualna globalno strukturalna metoda (AVGS) u Europi, naročito u Francuskoj, gdje je i nastala sredinom 20. st.

ne samo o inome jeziku već i o funkcioniranju vlastitoga (materinskoga) jezika (Jar-makeev i dr. 2021; Kapitonova i dr. 2014). Osim navedenih načela ističe se i načelo korištenja tzv. negativnoga jezičnog materijala (rus. *ispol'zovanie otricatel'nogo jazykovogo materiala*⁶). Prema mišljenju L. V. Ščerbe, učenik bi trebao znati ne samo pravila kako se treba koristiti jezikom već i sve ono što narušava pravilno funkcioniranje gramatičkoga sustava jezika koji se uči. Pri takvu načinu rada detaljno se analizirala gramatika na temelju pismenih prijevoda s materinskoga na ini jezik što je rezultate poučavanja činilo sličnima onima po gramatičko-prijevodnoj metodi (Kapitonova i dr. 2014: 106). Kao posljedica neučinkovitosti svjesno-usporedne metode u nastavi inih jezika 70-ih god. 20. st. u SSSR-u nastaje svjesno-praktična metoda poučavanja⁷ (rus. *soznatel'no-praktičeskij metoda obučenija*) koja naglašava praktičnu usmjerenost poučavanja i približava je komunikacijski usmjerenim metodama poučavanja. Ovom metodom i danas se koristi u poučavanju inih jezika na srednjoj i višoj razini obrazovanja u Rusiji i na području zemalja bivšega SSSR-a.

U drugoj polovici 20. st. s pojavom komunikacijskoga pristupa istovremeno se mijenja i odnos prema prijevodu kao nastavnoj metodi. Prihvaća se gledište da prijevod jednako kao i ograničena i kontrolirana uporaba materinskoga jezika može pomoći u ovladavanju inim jezikom. Iako prijevod više nije vezan isključivo uz gramatičko-prijevodnu metodu, i dalje nije poželjan u poučavanju inoga jezika. Naglašava se da „nije prirodno sredstvo izražavanja i time sprječava produkciju na inom jeziku” (Pintado Gutiérrez 2012: 329). Osamdesetih godina prošloga stoljeća provedena su različita istraživanja te dolazi do povezivanja glotodidaktike i prijevoda. Prijevod u poučavanju jezika počinje se proučavati i uvodi se pojam pedagoškoga prijevoda (engl. *pedagogical translation*) kao jedne od aktivnosti u poučavanju drugoga jezika (Aydinalp 2020: 70). Hurtado Albir (2011) opisuje ga kao prijevod primjenjiv u poučavanju inih jezika s ciljem jezičnoga usavršavanja. Pedagoškim prijevodom jasno se definira uporaba prijevoda: ne koristi se u profesionalne namjene već ima svrhu „jačanja jezične kompetencije učenika, uvježbavanja ili testiranja usvojenosti jezičnih struktura” (Omazić i Cimer Karaica 2023: 606). De Arriba García (1996) donosi i tipologiju prijevoda te razlikuje prijevod tekstova, tj. tipičan pedagoški prijevod s kojim se usavršavaju vještine čitanja i pisanoga izražavanja, unutarnji prijevod preko kojega učenici dolaze do značenja riječi te eksplicitni prijevod kojim se služe nastavnici.

Brojne su prednosti uporabe pedagoškoga prijevoda u nastavi inoga jezika: usa-

⁶ Рус. Использование отрицательного языкового материала

⁷ Рус. сознательно-практический метод обучения

vršavaju se jezične vještine, učenike se upoznaje s više novoga leksika, utvrđuju se gramatička pravila, razvija se pisana produkcija, potiče se samostalnost i motiviranost učenika. Nadalje, obrađuju se frazeološke teme i lažni prijatelji među jezicima. Osim toga, prijevodom se prenose i kulturološke sličnosti i različitosti čime se razvija međukulturna kompetencija učenika. Potiče se metajezična svijest o tome na koji način funkcioniraju različiti jezici (García Benito 2018: 201; Omazić i Cimer Karaica 2023: 611; Petrikova 2020: 77–79). Calvi (2000 u: Stanojević 2017) navodi da prevođenje kao pedagoška aktivnost olakšava razumijevanje pružajući širi jezični i kulturni kontekst, istovremeno sprječavajući uspostavljanje lažnih podudarnosti između elemenata i struktura obaju jezika, što može biti od velike pomoći naročito u poučavanju srodnih jezičnih sustava.

Kao glavni nedostatak ističe se nedovoljna sistematičnost uporabe pedagoškoga prijevoda: u ZEROJU-u (Dopunski svezak 2020) nije propisano kada i kako se njime koristiti, ali navedeni su deskriptori po razinama A1–C2. Neki od aktera uključenih u proces poučavanja tvrde da je prijevod prikladan na višim stupnjevima ovladavanja jezikom (García Benito 2018: 202), dok na početnim stupnjevima ovladavanja jezikom „ima funkciju podrške u nastavnom procesu” (Omazić i Cimer Karaica 2023: 609). Nadalje, kritizira se i neautentičnost tekstova (*ibid.* 610): tekstovi su prilagođeni stupnju te su često neprirodni, tj. ne prikazuju stvarnu komunikaciju izvornih govornika.

3.2. PRIJEVOD U SUVREMENOJ NASTAVI INIH JEZIKA

U posljednja dva desetljeća uočen je aktivan povratak prijevoda u proces poučavanja inoga jezika što i ne iznenađuje s obzirom na rastuću višejezičnost u okruženju učenika i korisnika jezika te objavljivanje *Zajedničkoga europskoga referentnog okvira za jezika* (2005, ZEROJ). Budući da su svakodnevno izloženi različitim jezicima, govornici učestalo nesvjesno prevode. Pedagoškim prijevodom u nastavi koristi se kao jednim od medijacijskih aktivnosti (ZEROJ – Dopunski svezak 2018). Produktivne i receptivne jezične vještine nadopunjuju se dvjema komunikacijskim aktivnostima: interakcijom i medijacijom koja definira učenika, među ostalim, i kao posrednika u komunikaciji među predstavnicima različitih jezika i kultura (ZEROJ – Dopunski svezak 2020: 89). Referirajući se na svrhu medijacije Omazić i Cimer Karaica (2023: 609) navode da „receptivna i produktivna pismena ili usmena medijacija omogućuje komunikaciju između dionika u komunikacijskom procesu koji nisu u mogućnosti komunicirati direktno”. ZEROJ – Dopunski svezak definira prijevod kao medijacijsku jezičnu aktivnost (*ibid.*: 90).

TABLICA 1. Medijacijske aktivnosti i strategije: ZEROJ – Dopunski svezak (2020: 90).

Medijacija					
Medijacijske aktivnosti			Strategije medijacije		
Tekstna medijacija	Medijacija koncepta		Medijacija komunikacije	Strategije za objašnjenje novog koncepta	Strategije za pojednostavljenje teksta
↓	Suradnja unutar grupe	Vođenje rada grupe	↓	↓	↓
	↓	↓			
prenositi konkretne informacije	olakšati interakciju među kolegama	upravljati interakcijom	izgraditi višejezično okruženje	povezati s prethodnim znanjem	proširiti zasićeni tekst
objasniti podatke	suradivati u izgradnji znanja	poticati konceptualno razmišljanje	djelovati kao posrednik	prilagoditi jezik	sažeti tekst
sažeti i objasniti tekstove			olakšati komunikaciju u delikatnim situacijama ili neslaganjima	razložiti komplicirane informacije	
prevesti pisani tekst					
praviti bilješke					
opisati osobne reakcije na kreativne tekstove					
analizirati i ocijeniti kreativne tekstove					

Prijevod pisanoga teksta može se, prema ZEROJ – Dopunski svezak (2020: 102), ostvariti na dva načina: prijevod pisanoga teksta u usmeni tekst ili znakovni te prijevod pisanoga teksta u pisani. Prva je vrsta ove medijacijske aktivnosti neformalna i

⁸ Grafički prikaz medijacijskih aktivnosti i strategija (slika 1) iz Dopunskoga sveska iz ZEROJ-a (2020: 90) autoričin je prijevod s engleskoga jezika.

učestala, dok je druga vrsta formalnija. Uzimajući u obzir višejezičnost, postoji nekoliko smjerova prijevoda: prevođenje s jezika izvora na ciljni jezik, s ciljnoga jezika na jezik izvora, s drugoga inog jezika na ciljni te s ciljnoga na drugi ini jezika. Omazić i Cimer Karaica (2023: 612) prenose da je najučestaliji prijevod s ciljnoga jezika na materinski te da smjer prijevoda određuje vrstu prijevodnih zadataka.

4. VIŠEJEZIČNI PRISTUP POUČAVANJU INIH JEZIKA

Krajem prošloga stoljeća dolazi do radikalne promjene u poučavanju inih jezika. Ubrzani razvoj društva obilježen je stalnim kontaktom raznih jezika i kultura, stoga se ukazala potreba za drukčijim pristupom u obrazovanju – s jednojezičnoga pristupa prelazi se na višejezični. Iako se dugo vremena višejezičnost promatralo kroz prizmu dvojezičnosti (Cabrelli Amaro i dr. 2012: 2), brojna su istraživanja dokazala da mnogojezičnost, a kasnije i višejezičnost ne odlikuju isti procesi kao u dvojezičara (Aronin i Singleton 2012: 5; Herdina i Jessner 2002; Cenoz 2013). S aspekta mnogojezičnosti jezike se promatra kao odvojene sustave u društvu ili govorniku, dok višejezičnost odlikuje dinamičnost te međudnos svih jezika jezičnoga repertoara pojedinca (ZEROJ 2005). Vijeće Europe u svojim temeljnim dokumentima za poučavanje inih jezika (ZEROJ 2005; ZEROJ – Dopunski svezak 2020, Europski jezični portfolio) definira višejezičnu i međukulturnu kompetenciju kao „spособnost uporabe jezika radi komunikacije i sudjelovanja u višekulturnoj interakciji, u kojoj osoba kao zastupnik društva ima različitu razinu kompetencije u nekoliko jezika i poznaje više kultura” (ZEROJ 2005: 170). U višejezičnih govornika razvijaju se specifične kompetencije (Cook 2007 u Cenoz 2013). Knežević (2015 u Knežević 2017: 14) navodi kako višejezična kompetencija „označava sposobnost pojedinca da poveže sva znanja jezika u svom jezičnom repertoaru i primijeni odgovarajuće strategije u korištenju tog znanja, ovisno o zahtjevima komunikacijske situacije”. Drugim riječima, višejezična kompetencija bavi se odnosima među jezicima i kulturama koji neprestano međusobno djeluju na kognitivnoj, emocionalnoj i socijalnoj razini (North i dr. 2022). Njezina dinamičnost i promjenjivost očituje se u tome da uzima u obzir svaki jezik kojim govornik vlada, tj. sačinjava ju „svo jezično znanje i iskustvo” govornika, unutar kojega se „jezici prožimaju u stalnoj korelaciji i interakciji” (ZEROJ 2005: 4). Knežević (2017) zaključuje da je za uspješnu komunikaciju na inome jeziku osim jezičnoga umijeća potrebna i međukulturna svijest.

Krajem 20. stoljeća napravljen je veliki iskorak u primijenjenoj lingvistici kada se pomiče težište s izvornoga govornika kao ideala kojemu se treba težiti u učenju

novoga jezika prema međukulturnomu govorniku kojega se opisuje kao „osobu koja, neovisno o razini svoje jezične kompetencije, u interakciju s drugim izvornim ili neizvornim govornicima unosi svoj društveni identitet [...]” (Bagarić Medve 2023: 218). Prema Byramu (2000), međukulturni govornik sposoban je nositi se s vlastitom kulturom u interakciji s drugima, tj. „sposoban je prepoznati vanjske i unutarnje odnose između kultura unutar određene društvene zajednice te ima kritičku i analitičku interpretaciju svoje vlastite kulture i drugih kultura, te je svjestan da je njegovo gledište kulturno uvjetovano, a ne prirodno” (Aydinalp 2021: 71)⁹. Byram uvodi pojam međukulturne kompetencije kao dijela međukulturne komunikacijske kompetencije (Bagarić Medve 2023: 218; Petravić 2016: 25), koju u literaturi pronalazimo pod različitim nazivima ovisno o autoru i razdoblju (engl. *intercultural competence*, *intercultural communicative competence*, *pluricultural competence*), i koja se pokazala kao „jedna od ključnih kompetencija u razvijanju učenikove sposobnosti komuniciranja ne samo na stranom nego i na materinskom jeziku (...)” (Šarić Šokčević i Sabo 2023: 316). Promatrajući učenika kao međukulturnoga govornika, suvremena nastava inih jezika potrebnim smatra integraciju međukulturne kompetencije „u sve segmente nastave – od nastavnih ciljeva i sadržaja preko nastavnih postupaka i oblika nastave sve do medija i evaluacije učeničkih postignuća” (Petravić 2016: 31).

5. ISTRAŽIVANJE

5.1. CILJ

Cilj ovoga istraživanja bio je ispitati stavove nastavnika o uporabi prijevoda kao instrumenta razvoja višejezične i međukulturne kompetencije u poučavanju inih jezika na razinama A i B prema ZEROJ-u na Sveučilištu u Zadru. S tim u vezi ispitivali smo svrhu i cilj uporabe prijevoda u nastavi. Također, ispitano je koriste li se nastavnici materinskim jezikom s ciljem razvoja višejezične i međukulturne kompetencije studenata ili isključivo kao alatom u razrednome diskursu. U dijelu istraživanja koje se odnosi na višejezičnost željelo se ustanoviti koriste li se nastavnici specifičnostima jezičnih repertoara studenata kako bi produbili njihovu jezičnu sposobnost na inome jeziku.

⁹ Autoričin prijevod s engleskoga na hrvatski jezik.

5.2. ISTRAŽIVAČKA PITANJA

Na temelju navedenih ciljeva istraživanja oblikovana su sljedeća istraživačka pitanja:

IP1: Koja je uloga materinskoga jezika u poučavanju inih jezika na Sveučilištu u Zadru?

IP2: Koriste li se nastavnici prijevodom kao strategijom poučavanja i u koju svrhu?

IP3: Smatraju li nastavnici inih jezika bitnom individualnu višejezičnost studenata i koriste li se njome u nastavi?

5.3. ISPITANICI

Ispitanici u predmetnome istraživanju nastavnici su inih jezika na Sveučilištu u Zadru. Riječ je o lektorima i predavačima engleskoga, francuskoga, njemačkoga, španjolskoga, talijanskoga, ruskoga i češkoga jezika. Istraživanju je pristupilo 16 ispitanika. Hrvatski jezik materinski je za 14 ispitanika, dok dvoje ispitanika vlada hrvatskim na razini izvornoga govornika prema ZEROJ-u.

5.4. METODOLOGIJA I POSTUPCI ISTRAŽIVANJA

Za potrebe istraživanja sastavljen je *online* anketni upitnik koji sadržava 18 pitanja na hrvatskome jeziku. Upitnik se sastoji od tri skupine pitanja kojima se ispituju stavovi nastavnika o uporabi materinskoga jezika u poučavanju inih, korištenju prijevoda kao strategije poučavanja u vlastitu poučavanju te u kontekstu poticanja i razvoja višejezičnosti. Istraživanje je provedeno početkom akad. god. 2024./2025. nakon čega je izvršena kvantitativna i kvalitativna obrada dobivenih podataka. Usporedno s kvantitativnim vrijednostima izraženima u postotcima, dobiveni rezultati prikazani su i kvalitativno s ciljem preciznoga utvrđivanja trenutnoga stanja u korištenju materinskoga jezika i prijevoda kao alata u poučavanju inih jezika na Sveučilištu u Zadru s ciljem razvoja višejezične i međukulturne kompetencije studenata.

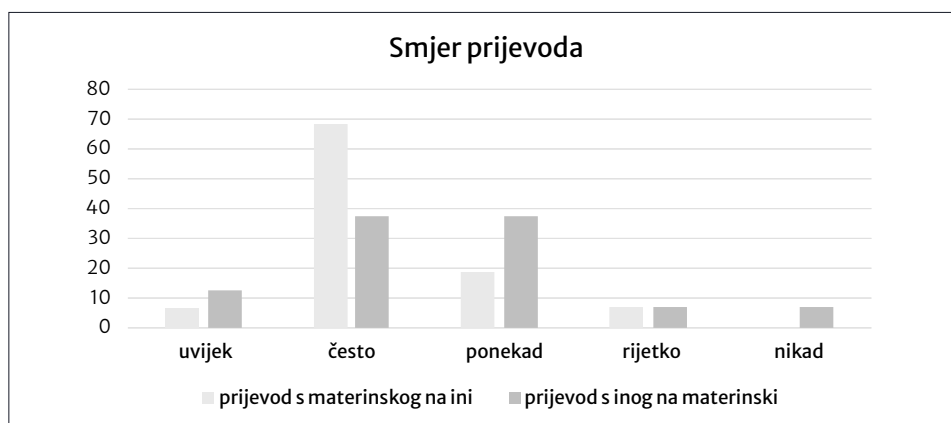
5.5. ANALIZA REZULTATA

Istraživanju je pristupilo 16 ispitanika, po troje nastavnika engleskoga, ruskoga, njemačkoga i talijanskoga, dvoje nastavnika francuskoga i po jedan nastavnik češkoga i španjolskoga jezika.

Prva skupina pitanja odnosila se na uporabu prijevoda kao strategije poučavanja

inih jezika u vlastitoj nastavi. Svi ispitanici osim jednoga (93,8 %) potvrdili su da se služe prijevodom kao strategijom poučavanja inoga jezika.

Sljedeće pitanje odnosilo se na učestalost prijevoda u nastavi ovisno o smjeru prijevoda, tj. uključenim jezicima: materinski jezik, ciljni jezik te ostali ini jezici (usp. grafikon 1). Veliki postotak ispitanika, odnosno njih 68,8 % često se koristi prijevodom s materinskoga na ini jezik u vlastitoj nastavi, dok se njih 18,8 % prijevodom služi samo ponekad. Jedan se ispitanik koristi njime rijetko (6,25 %), a jedan uvijek. Prijevodom s inoga na materinski jezik često se služi 37,5 % ispitanika. Isti broj ispitanika naznačio je da se ponekad njime koristi, a 12,5 % uvijek; po jedan ispitanik (6,25 %) koristi se njime rijetko i nikad. Možemo zaključiti da se vježbe prijevoda koriste u komunikacijsku svrhu s obzirom na to da postotak ispitanika koji se služe prijevodom s materinskoga na ini jezik nadmašuje onaj s inoga na materinski koji je u nekim didaktičkim metodama bio zastupljen, većinom s ciljem učenja novoga leksika, tj. razvoja razumijevanja inoga jezika.



SLIKA 1. Smjer prijevoda

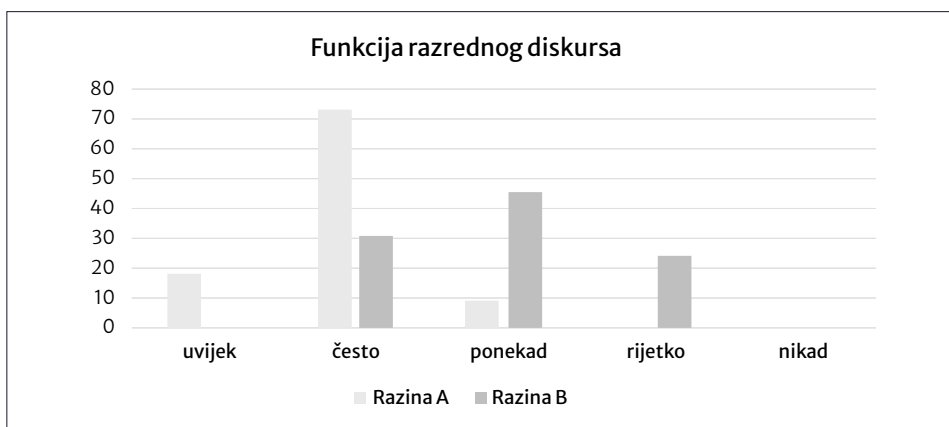
Analizirajući prijevod s ostalih inih jezika na ciljni i s ciljnoga na drugi ini jezik, uočeno je da je samo 81,25 % ispitanika dalo odgovor na to pitanje. Isto tako, ispitanici su naveli da se rijetko koriste prijevodom s drugih inih jezika na ciljni, a gotovo nikad s ciljnoga jezika na ostale ine jezike. Zanimljivim smatramo činjenicu da neki ispitanici nisu odgovorili na pitanje koje se odnosi na višejezični kontekst. Time se nameće mišljenje da se u nastavi koriste isključivo dvama jezičnim sustavima. Isto tako, moguće je da ispitanici nisu u dovoljnoj mjeri upoznati s mogućnostima primjene višejezičnih postupaka u nastavnoj praksi zbog čega takav način rada ne primjenjuju u vlastitoj nastavi.

Druga skupina pitanja odnosila se na svrhu korištenja materinskoga jezika u nastavi

inoga. Svi ispitanici (93,8 %), osim jednoga, uporabu materinskoga jezika u poučavanju inoga smatraju važnom što je u skladu s mišljenjima brojnih istraživanja o prednostima uporabe materinskoga jezika u nastavi inih jezika u posljednjih nekoliko desetljeća (Hall i Cook 2012; Galindo Merino 2012; Nation 2003; Levine 2012; Jarmakeev i dr. 2021). Na pitanje koje se odnosi na učestalost korištenja materinskoga jezika u nastavi inih ispitanici su dali različite odgovore: po jedan ispitanik (6,3 %) izjasnio se da se uvijek koristi ili da se nikada ne koristi materinskim jezikom u vlastitoj nastavi, dok jednak postotak ispitanika (43,8 %) tvrdi da se njime koristi često ili ponekad.

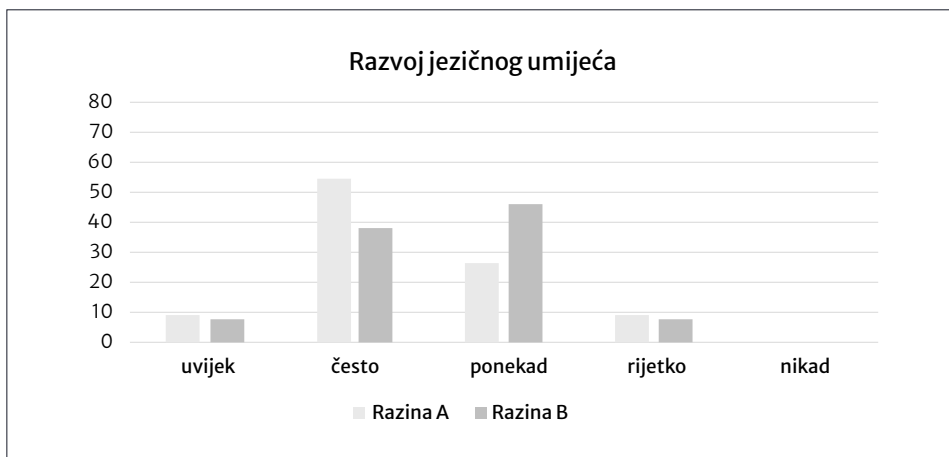
Da bismo dobili uvid u stvarno stanje u korištenju materinskoga jezika i prijevoda u poučavanju inih jezika, dio pitanja u upitniku podijelili smo na osnovnu i srednju razinu poučavanja, odnosno A i B razinu ovladanosti jezikom prema ZEROJ-u. Naime, ispitanici poučavaju ine jezike na različitim razinama i godinama studija te je takva podjela bila nužna kako bismo dobivene rezultate mogli precizno interpretirati s ciljem dobivanja uvida u moguće razlike u uporabi s obzirom na stupanj poznavanja inoga jezika (osnovni ili srednji). Od ukupnoga broja ispitanika, njih petero u upitniku navelo je da ne poučava ini jezik na razini A, a njih troje ga ne poučava na razini B.

Kada je riječ o uporabi materinskoga jezika u funkciji razrednoga diskursa (usp. sliku 2) na osnovnoj inojezičnoj razini (A) često se njime koristi 72,7 % ispitanika. Njih 18,2 % tvrdi da se njime uvijek koristi u vlastitoj nastavi, a jedan ispitanik samo ponekad. Analizirajući rezultate na razini B, uočili smo da se gotovo polovica ispitanika (46,2 %) ponekad koristi materinskim jezikom u funkciji razrednoga diskursa, tj. kao instrumentom za dodatno pojašnjenje: 30,7 % njih često se koristi materinskim jezikom, a 23,1 % rijetko.



SLIKA 2. Materinski jezik u nastavi inoga u funkciji razrednoga diskursa

Prijevodom s materinskoga jezika na ini s ciljem usavršavanja jezičnoga umijeća na inome jeziku (usp. sliku 3) na razini A često se koristi čak 54,5 % ispitanika. Njih 27,3 % koristi se njime ponekad, a uvijek ili rijetko po jedan ispitanik (9,1%). Prijevodom s materinskoga na ini jezik s ciljem usavršavanja jezičnoga umijeća na inome jeziku razine B često se koristi 38,5 % ispitanika, ponekad 46,2 %, a po jedan ispitanik (7,7 %) izjasnio se da se uvijek ili rijetko služi prijevodom s tim ciljem.



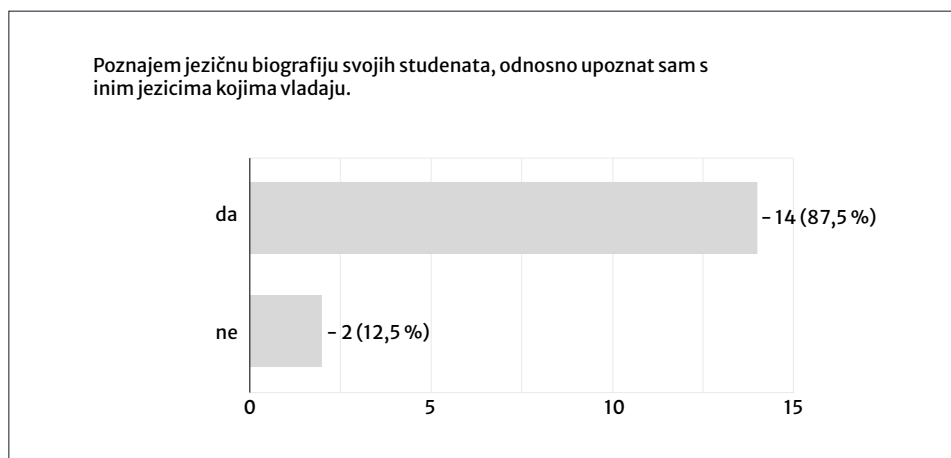
SLIKA 3. Materinski jezik u nastavi inoga s ciljem razvoja jezičnoga umijeća

Zanimljivi su odgovori na pitanje u kojem su ispitanici trebali napisati u koju svrhu se koriste prijevodom kao nastavnom strategijom na razini A. Dobiveni su sljedeći rezultati: svi ispitanici služe se prijevodom kada poučavaju leksičke sadržaje na inome jeziku, nešto manji postotak odnosno njih 90,9 % koristi se prijevodom u poučavanju gramatičkih sadržaja. Također velik postotak od 72,7 % ispitanika prijevodom se služi kako bi usporedili sličnosti i različitosti u jezičnim sustavima. Kada govorimo o produktivnim jezičnim djelatnostima, s ciljem razvoja pisane produkcije na inome jeziku, 63,6 % ispitanika nastavnika koristi se prijevodnim vježbama, a njih 45,5 % uključuje različite oblike prijevodnih vježbi u razvoju govorne kompetencije. S obzirom na svrhu korištenja prijevoda na razini B, rezultati pokazuju da: za poučavanje gramatike prijevodom se koristi 92,3 %, a za poučavanje leksika 84,6 % ispitanika. Za usporedbu jezičnih sličnosti i različitosti prijevodom se koristi također visokih 92,3 % ispitanika. Nešto su niži rezultati uporabe prijevoda u svrhu razvoja pisane (61,5 %) i usmene (46,2 %) jezične kompetencije.

Što se pak tiče uporabe prijevoda s materinskoga jezika na ini u praćenju i vrednovanju postignuća studenata, dobiveni su sljedeći rezultati prema razinama: na razini A 81,8 % nastavnika uključuje prijevod s materinskoga na ini jezik u različitim oblicima

procjene ovladanosti inim jezikom, a njih 18,2 % negira korištenje prijevodnih oblika provjere. Na razini B prijevodni zadatci s materinskoga na ini jezik sastavni su dio ispitivanja u 61,5 % ispitanika, a ostatak se ispitanika (38,5 %) izjasnio da ne uključuje prijevod u vlastite metode vrednovanja. Ovakav je postotak očekivan s obzirom na stupanj ovladanosti inim jezikom i svrhu korištenja prijevoda odnosno ovladavanja gramatičkim i leksičkim sadržajima koje su ispitanici istaknuli kao najčešće na obje razine poučavanja. Na početnoj razini poučavanja nastavnici češće pribjegavaju prijevodnim vježbama upravo u vrednovanju ovladanosti gramatičkim i leksičkim sustavom inoga jezika s ciljem dobivanja što jasnijega i preciznijega uvida u temeljno jezično znanje svojih studenata. Na razini B možemo pretpostaviti da nastavnici u većoj mjeri potiču uporabu isključivo inoga jezika u nastavi čime se smanjuje uloga i materinskoga jezika kao razrednoga diskursa, ali i uporaba pedagoškoga prijevoda.

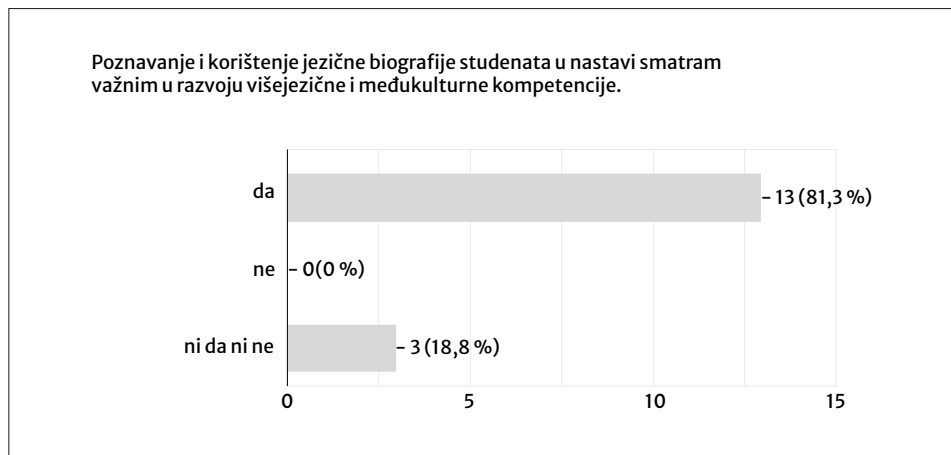
Budući da je cilj ovoga istraživanja utvrđivanje nastavničkih strategija koje uključuju uporabu prvoga jezika studenata ili prijevoda s ciljem razvoja višejezične i međukulturne kompetencije, trećom skupinom pitanja željeli smo ispitati i koliko naši ispitanici poznaju jezični repertoar studenata te uključuju li ga u poučavanje inoga jezika. Njih čak 87,5 % odgovorilo je potvrdno na ovo pitanje, a 12,5 % negativno (usp. sliku 4).



SLIKA 4. Poznavanje jezičnoga repertoara studenata

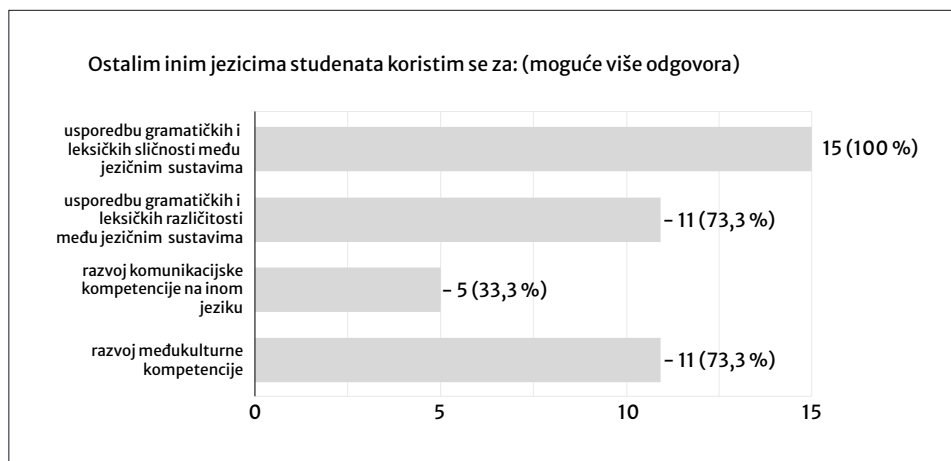
Nadalje, 81,3 % ispitanika važnim smatra poznavanje i korištenje jezika iz jezičnoga repertoara studenata u svrhu razvoja višejezične i međukulturne kompetencije, a njih 18,8 % o navedenom pitanju nema nikakvo mišljenje. Jednak broj ispitanika (18,8 %) nije ponudio odgovor na pitanje u prethodnome dijelu istraživanja koje se odnosi na korištenje prijevoda s inih jezika na ciljni i obratno. Ovako visok postotak iznenađuje s obzirom na rastuću sveprisutnost višejezičnosti u svakodnevnome

životu. Zaključujemo da jezično-politički i jezično-obrazovni okvir Europske unije i Vijeća Europe, koji svojim aktima i dokumentima naglašava važnost višejezične kompetencije, nije dostatan za primjenu u praksi. Potrebno je kontinuirano usavršavati nastavnike jezika kako bi nastavu prilagodili višejezičnomu kontekstu.



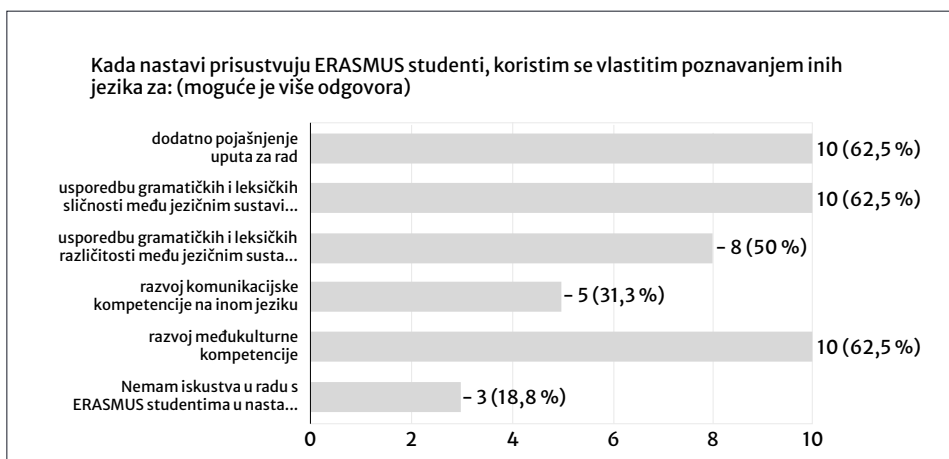
SLIKA 5. Poznavanje i uporaba jezičnoga repertoara studenta

Analizirajući svrhu korištenja inih jezika studenata (usp. sliku 6), utvrđeno je da se svi ispitanici koriste inim jezicima za usporedbu gramatičkih i leksičkih sličnosti među jezičnim sustavima, a za usporedbu različitosti njih 73,3 %. Jednak postotak ispitanih nastavnika služi se ostalim inim jezicima studenata za razvoj međukulturne kompetencije, a njih 33,3 % za razvoj komunikacijske kompetencije na ciljnome jeziku.



SLIKA 6. Svrha korištenja inih jezika u nastavi

Posljednje pitanje odnosilo se na prisutnost stranih studenata iz programa ERASMUS u nastavi inih jezika. Povećanje broja tih studenata na Sveučilištu u Zadru zahtijeva modifikaciju nastavnih metoda i prilagođavanje heterogenoj jezičnoj skupini. Upravo iz toga razloga nužno je bilo ispitati koliko se nastavnici koriste vlastitim jezičnim repertoarom u poučavanju u višejezičnim okolnostima. Troje ispitanika zabilježilo je da nema iskustva u radu sa studentima iz programa ERASMUS u nastavi. Analizirajući odgovore (mogućnost višestrukih odgovora) nastavnika koji imaju takve studente na nastavi (usp. sliku 7), uočeno je da je po 10 ispitanika (62,5 %) navelo da se vlastitim poznavanjem inih jezika u radu sa stranim studentima koristi za dodatno pojašnjenje uputa za rad, za razvoj međukulturne kompetencije i usporedbu gramatičkih i leksičkih sličnosti među jezičnim sustavima. Za isticanje različitosti među jezicima njima se koristi 50 % ispitanika, a 31,3 % ispitanika za razvoj komunikacijske kompetencije na inome jeziku.



SLIKA 7. Inji jezici nastavnika u nastavi sa studentima u dolaznoj mobilnosti

6. RASPRAVA

Cilj ovoga rada bio je ispitati stavove nastavnika o uporabi materinskoga jezika i pedagoškoga prijevoda u svrhu razvoja višejezične i međukulturne kompetencije u poučavanju inih jezika. Na temelju provedene analize rezultata istraživanja uočeno je sljedeće. Budući da se svi ispitanici osim jednoga slažu da je uporaba materinskoga jezika u poučavanju inoga jezika važna, te slijedom toga jednak postotak ispitanika koristi se materinskim jezikom u nastavi, možemo zaključiti da je riječ o bitnome

preduvjetu planiranja i provedbe nastave inih jezika. Pokazalo se da se nastavnici više koriste materinskim jezikom u razrednome diskursu na razini A, što je bilo i očekivano jer se radi o osnovnoj razini poznavanja jezika. S druge strane, iznenađujuće je da se tri četvrtine nastavnika aktivno koristi materinskim jezikom u razrednome diskursu na srednjoj razini (B) ovladavanja jezikom. Možemo samo pretpostaviti koji su razlozi dobivenih rezultata za poučavanje na razini B. Neka od mogućih objašnjenja mogla bi biti neiskustvo nastavnika u upravljanju razrednom interakcijom s ciljem poticanja komunikacijske kompetencije, pojednostavljivanje određenih dijelova nastavnoga sadržaja, usporedba dvaju jezika, lakša interakcija sa studentima, međusobno bolje razumijevanje, tumačenje značenja leksičkih i gramatičkih jedinica i sl. S tim u vezi valjalo bi provesti dodatna istraživanja da se utvrde situacije u razrednoj interakciji ili razlozi zbog kojih se dio nastave inoga jezika odvija na materinskome jeziku studenata. Na taj način dobio bi se uvid u (ne)opravdanost uporabe materinskoga jezika naročito na srednjemu stupnju ovladavanja inim jezikom.

Usporedno s uporabom materinskoga jezika, ispitali smo i svrhu korištenja prijevoda u nastavi u skladu s jezičnom razinom (A ili B) studenata koje nastavnici poučavaju. Usporedba s obzirom na razine pokazuje da su rezultati gotovo jednaki (90–92 %) kada je riječ o korištenju strategije prijevoda s ciljem usavršavanja jezičnoga umijeća. Prijevod kao nastavna strategija i dalje zauzima vrlo važno mjesto u nastavnika inih jezika na Sveučilištu u Zadru, ali većinom s ciljem poučavanja gramatičkoga i leksičkoga sadržaja. Nasuprot tome, za prijevod u svrhu razvoja komunikacijske kompetencije ili s ciljem razvijanja vještina pisanoga ili usmenoga izražavanja nastavnici se odlučuju u manjemu broju slučajeva. Možemo zaključiti da prijevod, unatoč negativnoj konotaciji koju je imao desetljećima, ipak ima vrlo važnu ulogu u procesu poučavanja inih jezika. Razlozi za njegovu uporabu u nastavi inih jezika mogu biti različiti. Nastavnici nerijetko nastavu oblikuju na temelju navika i iskustva koja su stekli u vlastitome procesu ovladavanja inim jezikom (Hall i Cook 2012: 295). Primjerice, ako su i sami često bili izloženi različitim oblicima prijevodnih vježbi i zadataka u ovladavanju inim jezikom i tijekom procjene postignuća, veća je vjerojatnost da će nastaviti primjenjivati poznatu metodu i u vlastitoj nastavi. Osim toga, u planiranju i provedbi nastave vode se i praktičnim iskustvom o onome što jest odnosno što nije uspješno u nastavi, uzimajući pritom u obzir i iskustva kolega nastavnika, ali i jezične politike i temeljne dokumente kao smjernice u oblikovanju nastave inih jezika (*ibid.*).

Što se pak tiče vrednovanja, prijevod s materinskoga na ini jezik sastavni je dio jezične provjere koje ispitanici provode na obje razine ovladavanja jezikom. Budući da se vrlo velik postotak nastavnika koristi prijevodnim zadacima s materinskoga na ini, možemo zaključiti da nastavnici pedagoški prijevod smatraju vrlo pouzdanom

metodom vrednovanja ovladanosti inim jezikom svojih studenata.

Kada je riječ o višejezičnosti, dobiveni podatci iz istraživanja pomalo su kontradiktorni: 87,5 % ispitanika poznaje jezičnu biografiju, tj. jezični repertoar svojih studenata i 81,3 % ih smatra važnima u svrhu razvoja višejezične i međukulturne kompetencije, što svjedoči o osviještenosti nastavnika o značenju višejezičnosti u suvremenim uvjetima učenja i poučavanja. S druge strane, iznenađuje podatak da 18,8 % ispitanih nastavnika nema nikakvo mišljenje o navedenome pitanju. Što se pak tiče svrhe uporabe ostalih inih jezika studenata, rezultati su slični onima koji se odnose na uporabu prijevoda u poučavanju inoga jezika: u razvoju produktivnih jezičnih djelatnosti rijetko se koriste, dok se znanjem ostalih inih jezika najčešće koristi za usporedbu gramatičkih i leksičkih sličnosti.

Provedenim istraživanjem obuhvaćen je relativno malen broj ispitanika, stoga rezultate ne možemo generalizirati. U buduća je istraživanja stoga potrebno uključiti druga sveučilišta u Hrvatskoj. Na taj bi se način dobiveni podatci pouzdanije mogli interpretirati, što bi zasigurno pružilo precizan uvid u postojeće stanje u korištenje jezičnoga repertoara svih dionika nastavnoga procesa na kolegijima inih jezika na sveučilišnoj razini. Takva bi sveobuhvatnija studija doprinijela unaprjeđenju nastave općenito s posebnim naglaskom na višejezičnu stvarnost. Na temelju svega navedenoga nameće se zaključak da je potrebno neprestano educirati nastavno osoblje i ubrzano ga pripremati za rad u heterogenim jezičnim zajednicama u skladu s globalnim jezičnim, kulturnim i društvenim tokovima.

7. ZAKLJUČAK

Višejezična i međukulturna kompetencija jedna je od osnova jezične politike prema recentnim smjernicama Europske unije i Vijeća Europe. Iako je aktualnost poučavanja inih jezika sve intenzivnije obilježena višejezičnim kontekstom, navedene smjernice Vijeća Europe nisu do kraja praktično razrađene. Stoga često razvoj višejezične i međukulturne kompetencije ostaje na teoriji, bez direktne primjene u samoj nastavi što se djelomično potvrdilo i u ovome istraživanju.

Provedenim istraživanjem utvrdilo se da nastavnici imaju pozitivne stavove o uporabi materinskoga jezika i pedagoškoga prijevoda jer navedene nastavne strategije aktivno primjenjuju u različite svrhe u vlastitoj nastavi. Najčešće se služe prijevodom i materinskim jezikom u objašnjavanju gramatičkih i leksičkih sadržaja na inome jeziku u svrhu njihova lakšega razumijevanja i uklanjanja nejasnoća što je u skladu s ranije provedenim inozemnim istraživanjima (Kayaoğlu 2012; Hall i Cook 2012 i dr.),

a u hrvatskome kontekstu s istraživanjima Erk (2017), Jelić i Vlašić (2020). Jednako je značajna uloga materinskoga jezika u razrednome diskursu.

Što se pak tiče višejezičnosti, razvidno je da dio ispitanika ne poznaje u dovoljnoj mjeri navedeni pojam što govori u prilog nužnosti kontinuiranoga usavršavanja nastavnika inih jezika. Premda rezultate istraživanja ne možemo generalizirati, valja naglasiti da oni omogućavaju uvid u postojeće stanje u primjeni cjelokupnoga jezičnog repertoara nastavnika, ali i studenata inih jezika Sveučilišta u Zadru. Znanstveni doprinos istraživanja kao jednoga od manje zastupljenih u hrvatskome obrazovnom kontekstu očituje se u povezivanju postojećega stanja sa smjernicama navedenima u temeljnim europskim dokumentima u svrhu razvoja višejezičnosti i međukulturne kompetencije.

BIBLIOGRAFIJA

- ARONIN, Larissa i David SINGLETON. 2012. *Multilingualism*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- AYDINALP, Esra Başak. 2020. „The Role of Pedagogical Translation on The Development of Intercultural Communicative Competence in Language Teaching”. *Journal of Language Research* 4 (1): 69–85.
- BAGARIĆ MEDVE, Vesna. 2023. „Komunikacijska kompetencija i međukulturna kompetencija”. *Učenje i poučavanje stranih jezika*. Ur. Vesna Bagarić Medve, Višnja Pavičić Takač. Osijek: Filozofski fakultet: 209–228.
- BYRAM, Michael. 2000. „Assesing Intercultural Competence in Language Teaching”. *Sprogforum* 18 (6): 8–13.
- CABRELLI AMARO, Jennifer, Suzanne FLYNN i Jason ROTHMAN. 2012. *Third Language Acquisition in Adulthood*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- CENOZ, Jasone. 2013. „The influence of bilingualism on third language acquisition: Focus on multilingualism”. *Language Teaching* 46: 71–86.
- COOK, Vivian. 2001. „Using the First Language in the Classroom”. *Canadian Modern Language Review* 57 (3): 402–423.
- COUNCIL OF EUROPE. 2020. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume*. Strasbourg: Council of Europe Publishing. URL: www.coe.int/lang-cefr. (15. 3. 2025.)
- CVIKIĆ, Lidija, Katarina ALADROVIĆ SLOVAČEK i Maša RIMAC JURINOVIĆ. 2022. „Kultura kao sastavnica učenja i poučavanja hrvatskoga kao inoga jezika”. *Digitalni mediji, kultura i obrazovanje: konteksti, značenja, primjena: zbornik radova*. Ur. Snežana Štrangarić, Marija Cvijetić Vukčević i Miloš Šumonja. Sombor: Pedagoški fakultet u Somboru, Sveučilište u Novom Sadu: 201–221.
- DE ARRIBA GARCÍA, Clara. 1996. „Introducción a la traducción pedagógica”. *Lenguaje y textos* 8: 269–283.
- ERK, Mirna. 2017. „English language instructors’ beliefs about the role of L1 in English language development and formal instruction in Croatia: A survey”. *Explorations in English Language and Linguistics* 5 (2): 95–121.
- ERK, Mirna. 2023. „Prvi jezik u nastavi stranih jezika”. *Učenje i poučavanje stranih jezika*. Ur. Vesna Bagarić Medve, Višnja Pavičić Takač. Osijek: Filozofski fakultet: 517–531.
- GALINDO MERINO, María del Mar. 2012. *La lengua materna en el aula de ELE*. Málaga: ASELE.

- GARCÍA BENITO, Ana Belén. 2018. „Vuelta a escena de la traducción en la enseñanza de lenguas extranjeras: experiencia en PLE”. *Hermēneus. Revista de traducción e Interpretación* 21: 197–234.
- HALL, Graham i Guy COOK. 2012. „Own-language use in ELT: exploring global practices and attitudes”. *British Council* 10: 1–48. URL: https://www.researchgate.net/publication/259424073_Own_language_use_in_language_teaching_and_learning (14. 3. 2025.)
- HERDINA, Philip i Ulrike, JESSNER. 2002. *A Dynamic Model of Multilingualism*. Clevedon: Multilingual matters.
- HURTADO ALBIR, Amparo. 2001. *Traducción y traductología. Introducción a la traductología*. Madrid: Catedra.
- JAJIĆ NAVOGRADec, Marina. 2024. *Psiholingvistički pogled na ovladavanje engleskim i ruskim leksikom u okvirima individualne višejezičnosti*. Zagreb: FF press.
- JARMAKEEV, Iskander Engelevič, Tat'jana Sergeevna PIMENOVA i Al'bina Rinatovna ABDRAFIKOVA. 2021. „Rol' rodnogo jazyka v izučenii inostrannyh jazykov: novyj rakurs”. *Obščestvo. Kommunikacija. Obrazovanie* 12 (1): 104–113. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-rodnogo-yazyka-v-izuchenii-inostrannyh-yazykov-novyy-rakurs/viewer> (18. 3. 2025.)
- JELASKA, Zrinka. 2007. „Ovladavanje jezikom: izvornojezična i inojezična istraživanja”. *Lahor: časopis za hrvatski kao materinski, drugi i strani jezik* 1 (3) : 86–99.
- JELIĆ, Andrea-Beata i Nikolina VLAŠIĆ. 2020. „Uporaba materinskoga jezika u razrednom diskursu na satu španjolskoga jezika”. *Strani jezici* 49: 227–245.
- KAPITONOVA, Tamara Ivanovna, Leonid Viktorovič MOSKOVKIN i Anatolij Nikolaevič ŠČUKIN. 2014. *Metody i tehnologii obučeniya russkomu jazyku kak inostrannomu*. Moskva: Russkij jazyk. Kursy.
- KAYAOĞLU, Mustafa Naci. 2012. „The use of Mother Tongue in Foreign Language Teaching from Teachers' Practice and Perspective”. *Pamukkale University Journal of Education* 32, 2: 25–35. URL: https://www.researchgate.net/publication/272723224_The_Use_of_Mother_Tongue_in_Foreign_Language_Teaching_from_Teachers'_Practice_and_Perspective (21. 3. 2025.)
- KEGLEVIĆ BLAŽEVIĆ, Ana. 2023: „Pristupi i metode poučavanja stranih jezika”. *Učenje i poučavanje stranih jezika*. Ur. Vesna Bagarić Medve, Višnja Pavičić Takač. Osijek: Filozofski fakultet: 229–246.
- KNEŽEVIĆ, Željka. 2017. „Does Initial Education of German and English Language Teachers Prepare Them for the Development of Pupils' Plurilingual and Intercultural Competence? – Analysis of Programs of Study”. *Croatian Journal of Education* 19: 13–33.

- LEVINE, Glenn S. 2012. „Principles for code choice in the foreign language classroom: A focus on grammaring”. *Language Teaching* 47 (3): 332–348. URL: https://www.researchgate.net/publication/271898622_Principles_for_code_choice_in_the_foreign_language_classroom_A_focus_on_grammaring (15. 5. 2025.)
- NATION, Paul. 2003. „The role of the first language in foreign language learning”. *The Asian EFL Journal* 5 (2): 35–39. URL: https://openaccess.wgtn.ac.nz/articles/journal_contribution/The_role_of_the_first_language_in_foreign_language_learning/12560333?file=23411891 (18. 3. 2025)
- NORTH, Brian, Enrica PICCARDO, Tim GOODIER, Daniela FASOGLIO, Rosanna MMARGONIS-PPASINETTI i Bernard RÜSCHOFF. 2022. *Enriching 21st-Century Language Education. The CEFR Companion volume in practice*. URL: <https://orfee.hepl.ch/handle/20.500.12162/5760> (30. 3. 2025.)
- OMAZIĆ, Marija i Sanja CIMER KARAICA. 2023. „Prevođenje u nastavi stranih jezika”. *Učenje i poučavanje stranih jezika*. Ur. Vesna Bagarić Medve, Višnja Pavičić Takač. Osijek: Filozofski fakultet: 605–618.
- PETRAVIĆ, Ana. 2016. *Međukulturna kompetencija u nastavi stranih jezika. Od teorijskih koncepta do primjene*. Zagreb: Školska knjiga.
- PETRIKOVA, Anna. 2020. „Roľ p̄evoda v obučeníi ruskomu jazyku kak inostrannomu studentov-rusistov na primere oprosa slovackih studentov filosofskogo fakul'teta Prešovskogo universiteta”. *Roczniki Humanistyczne* 68 (10): 73–87. URL: https://www.researchgate.net/publication/348055279_Rol_perevoda_v_obucenii_rusko_mu_azyku_kak_inostrannomu_studentov-rusistov_na_primere_oprosa_slovackih_studentov_Filosofskogo_fakulteta_Presovskogo_universiteta (18. 3. 2025)
- PINTADO GUTIÉRREZ, Lucía. 2012. „Fundamentos de la traducción pedagógica: traducción, pedagogía y comunicación”. *Sendeban* 23: 321–353.
- STANOJEVIĆ, Slađana. 2017. „Prednosti i mane upotrebe maternjeg jezika u nastavi stranih”. *Jezik i književnost u globalnom društvu. Tematski zbornik radova*. Niš: Filozofski fakultet Univerziteta u Nišu: 129–140.
- ŠARIĆ ŠOKČEVIĆ, Ivana i Milica, SABO. 2023. „Razvoj međukulturne kompetencije u nastavi stranih jezika”. *Učenje i poučavanje stranih jezika*. Ur. Vesna Bagarić Medve, Višnja Pavičić Takač. Osijek: Filozofski fakultet: 315–329.
- VUEĆE EUROPE. 2005. *Zajednički europski referentni okvir za jezike: učenje, poučavanje, vrednovanje*. Zagreb: Školska knjiga.

MREŽNI IZVORI:

- VUJEĆE EUROPE. 2019. „Preporuka Vijeća o sveobuhvatnom pristupu poučavanju i učenju jezika”. 2019. *Službeni list Europske unije*. URL: <https://op.europa.eu/hr/publication-detail/-/publication/7216390d-876b-11e9-9f05-01aa75ed71a1> (5. 3. 2025.)
- VUJEĆE EUROPE. 2018. „Preporuka Vijeća od 22. svibnja 2018. o ključnim kompetencijama za cjeloživotno obrazovanje”. 2018. *Službeni list Europske unije*. URL: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/HR/TXT/?uri=uriserv%3AOJ.C_.2018.189.01.0001.01.HRV&toc=OJ%3AC%3A2018%3A189%3AFULL (15. 5. 2025.)

PEDAGOGICAL TRANSLATION AS AN INSTRUMENT FOR THE DEVELOPMENT OF PLURILINGUISTIC AND INTERCULTURAL COMPETENCE

ANDREA KNEŽEVIĆ, PETRA ŠPADIĆ

ABSTRACT

In contemporary foreign language teaching two communication activities, interaction and mediation are added to traditional receptive and productive competences, thus emphasising the importance of linguistic mediation between different languages and cultures (CEFR CV 2020). Expanding students' linguistic repertoire includes not only the use of their mother tongue but also that of additional languages, as demonstrated by the renewed interest in researching translation as a teaching strategy. In this research, the opinions of foreign language teachers (level A1-B2) at the University of Zadar were examined. The survey comprised questions regarding the use and role of mother tongue and translation in foreign language teaching: whether teachers use them to develop linguistic and intercultural competence, or exclusively as a tool of classroom discourse. Taking into consideration the guidelines of the Council of Europe and the expanding plurilingual context, the research investigated how students' and teachers' knowledge of a second, third, or additional languages can be used to facilitate the acquisition of a new foreign language. Finally, based on the research results, presented as both quantitative and qualitative data, key conclusions were drawn regarding the current use of the mother tongue and translation as a teaching strategy in the instruction of a third or additional foreign language, with the aim of facilitating the development of students' multilingual and intercultural competences.

KEYWORDS:

mother tongue, mediation, translation, multilingual and intercultural competence