

## KONTRASTIVNI PRISTUP U NASTAVI ENGLESKOGA JEZIKA: SUSTAV OBRADE PRIDJEVA U NASTAVI ENGLESKOGA JEZIKA PREMA DOBI

Ivana Carević

Učiteljski fakultet, Sveučilište u Zagrebu, Hrvatska

ivana.carevic@ufzg.hr

**Sažetak** - *Važnost uporabe materinjeg jezika u nastavi stranoga jezika nije uvijek bila jednaka. Povijesno gledano, dok su s jedne strane metode poput direktne ili audio-vizualne odbacivale uporabu materinjeg jezika, s druge strane, metode poput Community Language Learning (CLL) postupno su uključivale materinji jezik u proces učenja stranoga jezika. Pojavom kontrastivne analize dolazi do sustavnijeg proučavanja utjecaja materinjeg jezika u procesu učenja stranoga jezika (Vilke, 1975.).*

*U ovom radu raspravlja se o uporabi materinjeg jezika u procesu učenja stranoga jezika te o primjeni kontrastivnog pristupa u tom procesu. On podrazumijeva uporabu materinjeg jezika u smislu korištenja pozitivnog transfera i reduciranja negativnog transfera putem odgovarajućih nastavnih tehnika.*

*Prvi dio rada opisuje važnost uporabe materinjeg jezika u nastavi stranoga jezika te prikazuje kontrastivnu analizu gramatičke kategorije pridjeva u engleskom i hrvatskom jeziku s očekivanim interferencijama. Drugi dio rada razrađuje sustav obrade pridjeva u nastavi engleskoga jezika prema dobi, od početnog do naprednog stupnja.*

**Ključne riječi:** *materinji jezik, kontrastivna analiza, kontrastivna analiza pridjeva, proces poučavanja stranoga jezika*

### Uvod

Uloga materinjeg jezika u procesu učenja/usvajanja stranog/drugoga jezika usko je vezana uz područje bilingvizma i kontaktne lingvistike. Važnost upotrebe materinjeg jezika u procesu učenja stranoga jezika nije uvijek bila jednaka. Dobar primjer tomu su direktna i audiovizualna/audiolingvalna metoda koje odbacuju upotrebu materinjeg jezika, dok druge npr. alternativne metode poput *Community Language Learning* (CLL) postupno uključuju ma-

terinji jezik u taj proces. Međutim, tek s pojavom kontrastivne analize dolazi do sustavnog proučavanja utjecaja materinjeg jezika u procesu učenja stranoga jezika.

Začeci kontrastivnog pristupa sežu u 19. st. kada pojmovi “jezično miješanje” i “miješani jezici” (Filipović, 1986.) zaokupljaju pažnju tadašnjih lingvista. Mišljenja su podijeljena; jedni prihvaćaju mogućnost jezičnog posuđivanja i miješanja, a drugi ne. Američki lingvist W.D. Witney (1881.) pokušao je dokazati na primjeru engleskoga jezika, točnije vokabulara, da je miješanje jezika prirodna pojava. Uočio je da prilikom jezičnog kontakta oba jezika zadržavaju svoj identitet, tj. ne stvara se neki novi jezik, ali dolazi do djelomičnog međujezičnog utjecaja. To znači da će svaki jezik preuzeti neke elemente iz onog drugog (Filipović, 1986.). U 20. stoljeću termini “jezično miješanje” i “miješani jezici” postaju neprikladni, tako da već Einar Haugen (1950.) predlaže termin “posuđivanje” umjesto “miješanja”. O jezičnom posuđivanju, posebice “kulturnom posuđivanju” govore Edward Sapir u svojoj knjizi *Language* (1921.), te Leonard Bloomfield u knjizi *Language* (1933.). R. Filipović govori o tri razdoblja u razvoju teorije jezika u kontaktu, a dijeli ih prema upotrebi tri termina; jezičnog miješanja, jezičnog posuđivanja i jezičnog kontakta. Prva, već spomenuta dva razdoblja pedesetih godina prošloga stoljeća vode k ideji jezičnih dodira ili kontakata. Uriel Weinreich (1953.) u svojem djelu *Jezici u kontaktu* izdvaja tri osnovna pojma: za jezike kaže da su u kontaktu kada ih isti govornik ili govornici naizmjenično upotrebljavaju; tog govornika/govornike naziva bilingvima tj. dvojezičarima, a tu pojavu bilingvizmom; interferencija je za njega posljedica tih jezičnih dodira.

Na našim prostorima veliki doprinos u području istraživanja jezika u kontaktu dao je prof. Rudolf Filipović. Prema njegovom shvaćanju, jezici dolaze u kontakt iz dvaju razloga, zbog jezičnog posuđivanja i kod učenja/usvajanja drugog jezika.

Kako u oba slučaja neminovno dolazi do jezičnog transfera, šezdesetih i sedamdesetih godina prošloga stoljeća dolazi do razvoja kontrastivne lingvistike kojoj je cilj dvojaki; s jedne strane trebala bi olakšati učenje stranoga jezika, a s druge, opis svakog od jezika bio bi upotpunjen i obogaćen, i to sve na temelju proučavanja sličnosti i razlika tih jezika. Pogreške koje proizlaze iz tih sličnosti i razlika mogu potjecati od negativnog transfera tj. interferencije materinjeg jezika. Prema Filipoviću, cilj je kontrastivne analize utvrditi te pogreške kako bi se olakšalo učenje stranoga jezika. Taj sustav pogrešaka on naziva “kompromisnim sustavom”, W. Nemser (1971.) “aproksimativnim sustavom”, dok L. Selinker (1972.) za isti sustav koristi termin “međujezik”.

U okviru kontrastivne analize među zapaženijim engleskim projektima kontrastivne analize je Jugoslav Serbo-Croatian-English Contrastive Project (YSCEP) koji se odvijao u tri faze;

1. faza 1967. – 1970.
2. faza 1971. – 1975.
3. faza 1975. – 1980.

U svakoj fazi objavljujane su publikacije *Studies, Reports* i *Pedagogical Materials*. *Studies* sadrže teorijske članke o kontrastivnoj analizi, *Reports* članke u kojima su lingvistički opisane određene gramatičke kategorije u hrvatskom i engleskom jeziku i potom kontrastirane. Na temelju saznanja iz nevedenog metodički su konstruirane vježbe objavljujane u publikaciji *Pedagogical Materials*. Te vježbe su u osnovi prijevodne vježbe čiji je cilj izbjegavanje negativnog transfera materinjeg jezika. Kontrastivna analiza provedena je na tri razine: fonološkoj, morfološkoj i sintaktičkoj. Paralelno s kontrastivnom analizom radila se i analiza pogrešaka.

Cilj Projekta bio je stvaranje kontrastivne englesko-hrvatske gramatike, “kompromisnog sustava” tj. sustava grešaka s opisom prirode tih grešaka i njihovim uzrocima. Tu su također bili predviđeni i nastavni materijali koji bi pomogli nastavniku da prepozna i eliminira pogreške uzrokovane negativnim transferom iz materinjeg jezika (Filipović, 1975.).

Pogreške koje su bile predviđene od strane lingvista u okviru kontrastivne analize te kasnije pronađene u analizi pogrešaka sistematizirale su se prema Selinkeroj podjeli izvora pogrešaka; jezični transfer, transfer poučavanja, strategije učenja stranoga jezika, strategije komunikacije na stranom jeziku, generalizacije proizišle iz materinjeg jezika (Vilke, 1975.). Važno je napomenuti da se pogreške uzrokovane jezičnim transferom lako prepoznaju za razliku od ostalih, ali se zato vrlo teško iskorijenjuju. Tako npr., pogreške u redu riječi u rečenici ili u neupravnom govoru postaju ne samo teško iskorijenjive, već i tzv. “fosilizirane strukture” (Vilke, 1975.).

S obzirom na dob, ispravljanju pogrešaka pristupalo se na osnovi petodjelne sheme, u kojoj se u prve tri faze koristio princip automatizacije struktura putem drilova, a u druge dvije kognitivni pristup. Sukladno tome, prve tri faze odnose se na početne stupnjeve tj. osnovnu školu te prva dva razreda srednje škole, dok se druge dvije faze odnose na napredne stupnjeve tj. druge dvije godine srednje škole i fakultet (Vilke, 1983.).

Iako se kontrastivna analiza danas ne primijenjuje u svom izvornom obliku, njezin utjecaj na suvremenu nastavu stranoga jezika je prisutan i iznimno koristan. Kontrastivni pristup uključuje materinji jezik u proces učenja stranoga, i to tako što koristi pozitivni transfer, a neutralizira negativni transfer putem odgovarajućih nastavnih tehnika.

## **Materinji jezik u nastavi stranoga jezika**

Situacija u razredu najbolji je pokazatelj frekventnog korištenja materinjeg jezika (L1) i od strane učitelja i od strane učenika. Moglo bi se reći da je L1

stalno prisutan u smislu usporedbe (na fonološkoj, semantičkoj, morfosintaktičkoj, ekstralingvističkoj razini). Uzmimo za primjer sljedeće rečenice: “*I mi tako kažemo! Samo malo drukčije napišemo.*” Uspoređivanje tj. kontrastiranje jezičnih struktura od strane učenika predstavlja jedan od načina boljeg razumijevanja značenja te lakšeg pohranjivanja riječi u memoriji. Osim toga, mlađi učenici koriste materinji jezik kako bi: dobili potvrdu od učitelja, npr., “*Jel’ “tiptoe” znači hodati na prstima?*”, obratili se prijatelju, dodatno objasnili zadatak, tj. ponovili uputu zadatka na materinjem jeziku i sl. Naravno, dob učenika utjecat će i na čestoću korištenja L1; u ranoj dobi upotreba L1 je vrlo česta i s godinama učenja bi se trebala smanjivati. Međutim, važno je reći da upotreba L1 kod naprednih odraslih govornika ne nestaje, već se smanjuje na minimum. Dobar primjer tomu bilo bi prebacivanje kodova (*code-switching*) kod bilingvalnih govornika. Taj se postupak doima gotovo prirodnim i potrebitim. Uspoređivanje koje svjesno ili nesvjesno koristimo kako bi uočili sličnosti i razlike između već usvojenih koncepata na materinjem jeziku i onih koje moramo usvojiti na stranom jeziku doprinosi stvaranju veza, asocijacija koje olakšavaju učenje stranoga jezika. Koncepti koje smo usvojili u materinjem jeziku ne moraju nužno odgovarati onima u stranom jeziku. Međutim, upravo to povezivanje, proširivanje ili sužavanje koncepata dovodi do naučenog (Wilke u Vrhovac i sur., 1999.). Darian (1969.) navodi kako je već Henry Sweet smatrao da se učenje jezika temelji na stvaranju asocijacija.

U kojoj mjeri bi učitelji trebali upotrebljavati materinji jezik na satu stranoga jezika? Neupitno je da je materinji jezik potreban u nastavi stranoga jezika. Dobrog učitelja čini njegova sposobnost i umijeće da zna u svakoj situaciji procijeniti i prilagoditi uporabu materinjeg jezika na satu stranoga jezika. Na taj način postaje dobrim primjerom svojim učenicima te je za očekivati da će i oni znati činiti isto.

### **Negativni transfer i učeničke pogreške**

Osim pozitivnog jezičnog transfera (na fonološkoj, morfosintaktičkoj, i dr. razinama) kontrastivni pristup u uskoj je vezi i s negativnim jezičnim transferom tj. negativnom utjecaju materinjeg jezika na pojavu učeničkih pogrešaka pri korištenju stranoga jezika.

Jezična pogreška čini se, predstavlja najveći problem svim učiteljima stranoga jezika. Doživljavaju je kao nešto što se pod svaku cijenu mora izbjeći i eliminirati. S jedne strane moglo bi se govoriti o jezičnim pogreškama koje su posljedica individualnih razlika u usvajanju drugoga jezika tj. učenju stranog jezika s obzirom na dob, spol, motivaciju i stil učenja. S druge strane, većina grešaka je, prije svega u ranom učenju, razvojnog tipa te predstavlja sastavni dio učenja (Lightbrown, 1983.). Kako bilo, mnoga istraživanja u tom području pokazuju da jedan dio učeničkih pogrešaka ima svoje korijene u L1 interferen-

ciji. To zapravo znači da prilikom učenja L2 tj. prilikom kontakta dvaju jezika (materinjeg i drugog/stranog jezika) dolazi do nepravilnosti u uporabi L2. Te se pogreške mogu odražavati na svim razinama (od fonološke do ekstralingvističke). Bitno je prepoznati ih na vrijeme, osvijestiti ih i na način primjeren dobi kontrastivnim pristupom raditi na njima i neutralizirati ih.

### **Pojava negativnog transfera na razini gramatičke kategorije pridjeva**

Iako učenici u ranoj dobi relativno brzo usvajaju pridjeve na leksičkoj razini, s njihovim proširivanjem i nadograđivanjem u višim razredima osnovne škole može doći do problema na morfosintaktičkoj, semantičkoj i ekstralingvističkoj razini. Primjer tomu mogla bi biti pojava pridjeva na predikatnom mjestu u rečenici (morfosintaktička razina): *“The wound looked bad.”* (*Rana je izgledala loše.*) Kako u hrvatskom jeziku na tom mjestu koristimo prilog, događa se da i u engleskoj rečenici umjesto pridjeva učenici koriste oblik priloga: *“The wound looked badly.”* Taj oblik u engleskom jeziku ne stoji. Na semantičkoj razini također može doći do poteškoća.

Uzmimo za primjer slijedeće pridjeve: *“eventual”* koji učenici gotovo uvijek izjednačuju s hrvatskom inačicom pa prema tome i značenjem - *“eventualan”*, *“moguć”* što je, naravno, pogrešno jer *“eventual”* znači *“konačan”* (*“ultimate”*, *“final”*). Isto tako će *“a hard-working person”* postati osoba koja teško radi (umjesto vrijedne, marljive osobe). Pogreške se mogu javiti i na ekstralingvističkoj razini. Točnije, izrazi koje koristimo u hrvatskom jeziku neće uvijek biti odgovarajući u engleskom jeziku što će ovisiti o kontekstu tj. komunikacijskoj situaciji. Npr: već u ranom učenju engleskog jezika važno je ohrabrivati i hvaliti učeničke pokušaje pravilnog korištenja stranog jezika. No, umjesto da koristimo izraz *“Bravo!”* koji ima jednako značenje u oba jezika, svakako bi u ovoj situaciji bilo bolje koristiti izraze poput: *“Excellent!, Very nice!, Nice work!, Good thinking! Great!”*, itd.

### **Prikaz gramatičke kategorije pridjeva u engleskom i hrvatskom jeziku te očekivane interferencije**

Za pridjeve bi se moglo reći da su riječi koje oblikuju značenje drugih riječi kojima se pridjevaju, a to je najčešće imenicama. To oblikovanje značenja zapravo je sužavanje opsega značenja riječi (Barić, i dr., 1990.), npr: *“čajna žlica”* uži je pojam od *“žlica”*. Isto tako u engleskom jeziku *“a coffee table”* uži je po značenju nego *“a table”*.

Međutim, da bi riječ bila kategorizirana kao pridjev ne može se promatrati izolirano, tj. izvan konteksta. Karlovičan (1985.) na primjeru *“round”* dobro ilustrira ovu tezu; *a round of golf* (imenica) / *They round the corner* (glagol) / *a round object* (pridjev).

Kad se govori o tipovima pridjeva, engleska gramatika Thompson i Martineta (1993.) daje podjelu u kojoj su obuhvaćeni pridjevi koji se u hrvatskom jeziku svrstavaju u zamjenice; tako su pridjevi *this/ that* u hrvatskoj podjeli svrstani u pokazne zamjenice, *each, every* u neodređene imeničke zamjenice, *some, any* u neodređene pridjevne zamjenice, a *which, what, whose* u upitne zamjenice. Osim njih, u engleskoj podjeli navode se još i opisni ili kvalitativni pridjevi (*clear, round, easy*). Hrvatska gramatika (Barić, i dr., 1990.) osim na opisne, pridjeve dijeli još i na gradivne i posvojne. Ove razlike u podjeli po značenju, međutim, nisu zanimljive same po sebi. Čini mi se važnije za kontrastivni pristup spomenuti sam položaj pridjeva u rečenici. Uzimajući to u obzir i u hrvatskoj i u engleskoj gramatici izdvojila bih slijedeće; atributivnu i predikativnu poziciju pridjeva te komparaciju pridjeva. Što se atributivne pozicije tiče, možemo je promatrati iz tri ugla: prenominalne i postnominalne pozicije, te kao dodatka objektu. Spomenut ću samo neke moguće interferencije. Prenominalna pozicija poput "a *red flower* = crveni cvijet" ne predstavlja problem učeniku engleskoga jezika. Međutim, ono što bi moglo dovesti do poteškoća su imenice koje se koriste atributivno, npr. *sun glasses, stone wall, costume party*. Učenik može pogrešno konstruirati riječ zbog toga što se u hrvatskom jeziku koriste pridjevi "sunčane" u "sunčane naočale", "kameni" u "kameni zid", i "kostimirana" u "kostimirana zabava". Ukoliko poimeničujemo pridjev npr. "Siromašni trebaju našu pomoć." u engleskoj varijanti to se postiže dodavanjem određenog člana "*The poor need our help.*" Tu se mogu dogoditi dvije pogreške; prva, "siromašni" se preoblikuju u izraz "siromašni ljudi", pa prema tome slijedi prijevod "*Poor people need our help*". Rečenica gramatički nije netočna, no ipak bi se moglo reći da je to transformacija originalne rečenice. Drugo, može se dogoditi da se izostavi član jer u hrvatskom jeziku nema članova; "*Poor need our help.*"

Pridjev koji se nalazi u predikatnoj poziciji čini se da češće može dovesti do pogreške nego pridjev u atributivnoj poziciji (Ivir, 1983.), npr. Ivir (1983.) daje slijedeće primjere: "*court martial, secretary general, proof positive*". U hrvatskim inačicama pridjev je u prenominalnoj poziciji (ratni sud, generalni sekretar, neoborivi dokaz) tako da se može očekivati negativni transfer L1.

Konačno, u komparaciji pridjeva također se može javiti negativni utjecaj materinjeg jezika, npr. u komparativu engleski jezik koristi riječ "*than*" - "*John is taller than Jake*". Ovdje postoji opasnost od korištenja riječi "*from*" zbog utjecaja hrvatskog "od" (*John is taller from Jake*).

Drugi primjeri poteškoća mogu se naći u složenijim oblicima komparacije kao npr. kod komparacije odnosa: "*The cheaper the product, the lower the quality.*" U hrvatskom bi koristili konstrukciju "Što je proizvod jeftiniji, to je kvaliteta niža." Zatim, u superlativu bi se moglo izdvojiti slijedeće: "*She is the smallest of the two*". U hrvatskom se ne koristi oblik superlativa, već komparativa: "Od njih dvije ona je manja."

## Prijedlog obrade gramatičke kategorije pridjeva od početnog do naprednog stupnja

U nastavi ranog učenja engleskog jezika pridjevi su prisutni od samog početka, tj. od prvog razreda osnovne škole. Uzimajući kognitivni, emocionalni i socijalni razvoj učenika u obzir, obrada gramatičke kategorije pridjeva mogla bi se promatrati na slijedećim razinama:

1. **rano učenje; 7 – 10 godina**, 1., 2. i 3. razred osnovne škole
2. **10 – 13 godina**, 4., 5. i 6. razred osnovne škole
3. **13 – 15 godina**, 7. i 8. razred osnovne škole
4. **15 – 19 godina**, srednja škola
5. **odrasli, napredna razina**

Kako učenici u svom kognitivnom, emocionalnom i socijalnom razvoju prolaze najveće promjene u osnovnoj školi (7 – 15 godina) učinilo mi se potrebnim razdijeliti obradu gramatičke kategorije pridjeva kroz tri razine. Naime, što se tiče **ranog učenja**, prve tri godine učenici su uglavnom izloženi zadacima čiji je cilj razvijanje vještina razumijevanja slušanjem i govorenje, a zadaci čitanja i pisanja uvode se postupno, prije svega preko globalnog čitanja i pisanja. Do intenzivnijeg razvoja vještina čitanja i pisanja dolazi tek od otprilike trećeg razreda osnovne škole. Gramatička kategorija pridjeva poučava se od samog početka, no ne u gramatičkom smislu. Na toj razini ne bi smjelo biti gramatičkog objašnjavanja i analiziranja jer učenici u toj dobi još ne mogu apstraktno razmišljati pa prema tome niti primjenjivati apstraktnu gramatičku terminologiju. Stoga bi pristup pridjevima trebao biti intuitivan i funkcionalan, tj. u kontekstu situacije. Polazeći od **fonetske razine** bilo bi dobro što više učenike izložiti pravilnom izgovoru pojedinih pridjeva u rečeničnom sklopu. Za razliku od hrvatskih, engleski okluzivi su aspirirani, npr. *tidy, pretty, terrible*, itd. U početnom stupnju dok se još ne kreće s globalnim čitanjem i pisanjem izuzetno je važno da su učenici izloženi pravilnom izgovoru kako bi, kad dođu u fazu globalnog čitanja i pisanja, sami mogli ukazati na razlike.

Učenici već vrlo rano zapažaju razlike, npr. za riječ *pretty* “*To zvuči kao nešto između c i t.*” Isto se događa i sa samoglasnicima, točnije dvoglasnicima kojih u hrvatskom nema; *old, tidy*, itd. Kako je igra osnovna aktivnost za učenje jezika u ranoj dobi, smatram da se pravilan izgovor može postići upravo tim putem. Brojalice, rime, pjesmice dobar su izbor za uvježbavanje izgovora, intonacije, naglasaka, tj. za utvrđivanje baze govora. Ovdje se još može dodati igra sa zvukovima; npr. *I spy with my little eye something beginning with “sh”*. Učenici, izgovarajući “*sh*” dolaze do riječi koje počinju tim glasom. Igre memorije (pomoću kartica sa slikama), igre pogađanja, domino, kraći dijalozi i role-play, itd. Sve navedene aktivnosti mogu pomoći u boljem svladavanju izgovora te neutralizaciji mogućih pogrešaka proizišlim iz negativnog transfere iz L1.

Na **morfološko-sintaktičkoj razini** dobro je koristiti velik broj primjera poput:

A: *What colour is the bus?*

Versus

B: *It's red.*

B: *It's a red bus.*

A: *Which one?*

B: *The red one.*

S proširivanjem vokabulara dolazi do usvajanja velikog broja izraza s imenicom u atributivnoj funkciji poput: *a police station, a bus stop, a computer game, fruit salad*, itd. U hrvatskom se na mjestu imenice u atributivnoj funkciji nalaze pridjevi (policajska postaja, autobusna postaja, kompjutorska igrice, voćna salata). Pogreške su ovdje rijetke, ali se ipak mogu dogoditi, npr. *fruity salad*. Mogu se izbjeći tako da se učenici izlože što većem broju primjera te vježbom kroz različite vrste aktivnosti, prije svega igrom (memorije, domino, pogađanja, itd.)

Konačno, kako je već prije spomenuto, na **ekstralingvističkoj razini** važno je koristiti prikladne izraze pohvala pravilnih učeničkih pokušaja korištenja L2.

Druga i treća razina obuhvaćaju dob **od 10 do 15 godina**. To je vrijeme kada učenici počinju apstraktno razmišljati i zaključivati. Kako je taj prijelaz k apstraktnom mišljenju postupan proces, u **prvoj fazi (10 -13 godina)** učenici su spremni prihvatiti termine za pojedine gramatičke kategorije. U **drugoj fazi (13 – 15 godina)** učenici postupno osvještavaju primjenu gramatičkog metajezika, te je to doba kada im gramatički priručnici mogu biti od koristi u smislu sistematizacije gradiva te uvježbavanja i provjeravanja ispravnosti gramatičkih struktura.

S proširivanjem rečenice dolazi i do mogućnosti većeg broja pogrešaka. Na **morfo-sintaktičkoj razini** predikatna pozicija pridjeva može dovesti do pogrešaka, npr. "*Her house looks spooky.*". Prema hrvatskoj rečenici "Njena kuća izgleda sablasno." može postati "*Her house looked spookily*". Kod komparacije pridjeva također dolazi do proširivanja konstrukcija, npr. složenije komparacije poput komparacije jednakosti *as...as, not so ....as*. Jedna od onih koje mogu prouzročiti pogreške jest superlativ u funkciji komparativa: "*He is the youngest of the two.*" u smislu "Od njih dvoje, on je mlađi." S obzirom da u hrvatskom ne koristimo superlativ na tom mjestu, bilo bi dobro ukazati na razlike.

Na **semantičkoj razini** dolazi do veće izloženosti kolokacijama poput *heavy rain*, koja može postati *hard rain* prema hrvatskom "jaka kiša". U skladu s psihofizičkim razvojem učenika, postupci kojima se može spriječiti pojava pogrešaka ili ih neutralizirati sve su raznovrsniji. Tako npr. s razvojem njihovih vještina čitanja s razumijevanjem može se uvoditi čitanje engleske lektire pa s



tim u vezi i postupna analizu teksta, a kontrastivnim pristupom mogu se osvještavati pojedine strukture na svim jezičnim razinama. Kontrastiranje je dobro koristiti kada god nađemo na strukture koje se razlikuju u materinjem i stranom/engleskom jeziku. Također je dobro učenicima prirediti zadatke (govorne aktivnosti, pismeni zadaci) na kojima će moći uvježbavati te strukture. To je razdoblje u kojem učenici pokazuju veliki interes za upoznavanjem vršnjaka iz strane zemlje te za stupanjem u kontakt pismom (npr. *pen pals*). To se svakako može iskoristiti jer može biti izvor nekih kuluroloških termina koje doznajući ih od svojih dopisnih prijatelja potom rado prenose svojim prijateljima iz razreda.

Četvrta i peta razina odnose se na dob **15 – 19 godina** (srednja škola) te na **odrasle napredne govornike** engleskoga jezika. Proširivanje gramatičkih struktura se nastavlja te se mogu promatrati sa sva tri aspekta: predikatne i atributivne pozicije pridjeva te u komparaciji pridjeva. Namanje poteškoća trebalo bi biti na **fonetsko-fonološkoj razini** jer je za očekivati da su učenici već odavno svladali bazu govorne komunikacije. Veći broj poteškoća mogao bi biti na **morfo-sintaktičkoj, semantičkoj i ekstralingvističkoj razini**. Naime, ukoliko predikatne pridjeve proširujemo prijedlozima u engleskom jeziku moguće su sljedeće konstrukcije: *afraid of* (bojati se nekog/nečeg) *proud of* (ponosan na nekog/nešto), itd. U hrvatskoj konstrukciji, vidi se da dolazi do uporabe drugog prijedloga ili pak njegovog izostavljanja, a moguće su i preoblike zavisno-složenom rečenicom, npr. “*He felt ashamed of having done so little work.*” - “Sramio se što je napravio tako malo/radio tako malo.” Osim toga, na poteškoće možemo naići i kod proširivanja rečenice infinitivom, npr. “*She is easy to talk to.*” – “S njom je lako pričati.”, ali ne i “Ona je laka za pričati.”. Na **ekstralingvističkoj razini** najveće razlike između hrvatskog i engleskog jezika ovdje se mogu uočiti kod ustaljenih fraza kao npr. “*You are most kind.* (Vrlo ste ljubazni.),” “*Last but not least.*” (Posljednji, ali ne i manje važan.). Iako po svom obliku spadaju u razinu komparacije pridjeva, ipak bi se moglo reći da ulaze i u **ekstralingvističku razinu** jer se radi o fiksnim strukturama karakterističnim za engleski jezik.

Postupci kojima bi se izbjegle poteškoće ili koji bi neutralizirali moguće pogreške trebali bi uključivati velik broj tekstualnih zadataka, u smislu analize teksta, pisanja npr. kraćih priča, pjesama, životopisa, izvještavanja; zatim puno rada na izvornom materijalu poput novinskih članaka ili članaka u časopisima; pričanje viceva, slušanje različitih varijanti engleskog jezika npr. u okviru isječaka iz radio emisija, itd. Sve aktivnosti i zadaci trebali bi biti usklađeni s učeničkim interesima, tj. interesima pojedinih dobnih skupina (tinejdžeri, odrasli).

## Zaključak

Kontrastivni pristup nastavi stranoga jezika je potreban jer može doprinijeti, ne samo uspješnijem učenju stranoga jezika, već i razvoju jezičnog mi-

šljenja i jezične svjesnosti. Uporaba materinjeg jezika u nastavi stranog jezika kod nas još nije potpuno definirana i prilagođena razvojnom stupnju i predznanju učenika tj. čini se da nastavnici stranoga jezika još uvijek dvoje oko toga hoće li i uolikoj mjeri koristiti materinji jezik. Dok ga neki izbjegavaju, drugi pretjeruju u njegovoj uporabi. Rasvjetljavanju ovog problema svakako bi doprinjela edukacija nastavnika, posebice u pogledu stručnog usavršavanja, kao i daljnja istraživanja u tom području.

## LITERATURA

- Barić, E., Lončarić, M., Malić, D., Pavešić, S., Peti, M., Zečević, V. i Znika, M. (1990). *Hrvatska gramatika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Bloomfield, L. (1933). *Language*. New York: Henry Holt.
- Darian, S. (1969). Backgrounds of Modern Language Teaching: Sweet, Jespersen, and Palmer. U: *The Modern Language Journal*, Vol. 53, No. 8, pp. 545-550.
- Filipović, R. (1975). The Yugoslav Serbo-Croatian – English Contrastive Project at the End of its Second Phase (1971-1975), 5-26 str. U: R. Filipović (ur.), *STUDIES 6*, YSCECP.
- Filipović, R. (1986). *Teorija jezika u kontaktu*. Zagreb: JAZU I ŠK.
- Haugen, E. (1950). The Analysis of Linguistic Borrowing. U: *Language 26*, pp. 210 - 231
- Ivir, V. (1983). A Contrastive Analysis of English Adjectives and their Serbo-Croatian Correspondents. Pedagogical Material by Mirjana Vilke. U: R. Filipović (ur.), *New Studies*, Vol. 2, 219-284 str. Institut of Linguistics, Faculty of Philosophy, University of Zagreb.
- Karlović, V. (1985). *A Survey of English Grammar*. Zagreb: Radničko i narodno sveučilište "Moša Pijade", OOUR Zavod za andragogiju.
- Lightbrown, P. (1983). Exploring relationships between developmental and instructional sequences in L2 acquisition. U: H. Seliger and M. H. Long (Eds.), *Classroom Oriented Research in Second Language Acquisition* (pp. 217-243). Rowley, MA: Newbury House.
- Nemser, W. (1971). Approximative systems of foreign language learners. *IRAL*, 9, (2), 115-124.
- Oxford Advanced Learner's Dictionary (1992). Oxford: OUP.
- Sapir, Edward (1921). *Language: An introduction to the study of speech*. New York: Harcourt, Brace and company.
- Selinker, L. (1972). Interlanguage. *IRAL*, 10, (3), 209-231.
- Sironić-Bonefačić, N. (1999). Planiranje i programiranje. U: : Vrhovac, Y. i sur. (1999). *Strani jezik u osnovnoj školi*. 39-51 str. Zagreb: Naklada Naprijed.
- Slattery, M., Willis, J. (2001). *English for Primary Teachers*. Oxford: OUP.
- Thompson, A.J., Martinet, A.V. (1993). *A Practical English Grammar*. Oxford: OUP.

- Vilke, M. (1975). On Compiling Pedagogical Materials. U: R. Filipović (ur.), *STUDIES 6*, YSCECP, 63-77 str.
- Vilke, M. (1999). Djeca i učenje stranih jezika u našim školama. U: Vrhovac, Y. i sur. (1999). *Strani jezik u osnovnoj školi*. 17-30 str. Zagreb: Naklada Naprijed.
- Vilke, M. (1999). Učenici mlađe školske dobi i gramatika engleskog jezika. U: Vrhovac, Y. i sur. (1999). *Strani jezik u osnovnoj školi*. 214-216 str. Zagreb: Naklada Naprijed.
- Vrhovac, Y. i sur. (1999). *Strani jezik u osnovnoj školi*. Zagreb: Naklada Naprijed.
- Weinreich, U. (1953). *Languages in Contact: Findings and Problems*. New York: Linguistic Circle of New York.
- Whitney, W.D. (1881). *On Mixture in Language*. American Philological Association.

## **A CONTRASTIVE APPROACH IN FOREIGN ENGLISH LANGUAGE TEACHING: A SCHEMA FOR TEACHING ADJECTIVES IN FOREIGN ENGLISH LANGUAGE TEACHING WITH RESPECT TO AGE**

Ivana Carević

***Summary** - The importance of using the mother tongue in teaching a foreign language has not always been the same. While certain methods, such as the direct method or the audio-visual method, rejected the use of the mother tongue, others, for example Community Language Learning (CLL), gradually included the use of the mother tongue in the process of learning/teaching a foreign language. Contrastive analysis introduces a systematic study of the influence of the mother tongue in the process of learning/teaching a foreign language. This article discusses the use of the mother tongue in the process of learning/teaching a foreign language while using contrastive-oriented instruction. This implies the use of positive transfer from the mother tongue and the reduction of negative transfer using appropriate teaching techniques.*

*The first part of this paper looks at the importance of the use of the mother tongue in learning/teaching a foreign language. In addition, it deals with the contrastive analysis of the lexical category of adjectives in the English and Croatian language with respect to the anticipated difficulties of language interference. The second part of the paper shows a schema for teaching adjectives in foreign English language learning/teaching designed according to the age level, from elementary to advanced level.*

**Key words:** *mother tongue, contrastive analysis, contrastive analysis of adjectives, foreign language teaching.*