

Andrina Pavlinić-Wolf

Centar za istraživanje migracija
i narodnosti, Zagreb

Primljeno: 24. 9. 1985.

DEFINICIJE MATERINSKOG JEZIKA I S NJIMA POVEZANI PROBLEMI*

SAŽETAK

U ovom radu autorica obrađuje problem definiranja materinskog jezika u odnosu na dvojezične situacije u djece jugoslavenskih migranata u zemljama Zapadne Evrope.

U prvom dijelu rada razmatra se nekoliko određenja materinskog jezika, kakva se mogu naći u lingvističkim i nelingvističkim radovima i dokumentima objavljenim u posljednjih tridesetak godina. Ukratko su objašnjeni još neki pridruženi pojmovi i odnosi, kao što su odnos između jezika i nacije, bilingvizam, diglosija i polujezičnost. Također su nabrojani i komentirani kriteriji s pomoću kojih se materinski jezik uopće može definirati.

U sažetom posljednjem odjeljku spomenuti su (potencijalni i stvarni) efekti jugoslavenske dopunske nastave u zemljama imigracije.

1. Definicije od 1950-ih do 1970-ih godina

Organizacija UNESCO definirala je materinski ili domaći/rođeni jezik kao »jezik usvojen u ranoj dobi ... koji normalno postaje prirodni instrument mišljenja i komuniciranja« (Izveštaj UNESCO-a iz 1953). Ključni dijelovi ove definicije očito su sintagme »rana doba« i »prirodni instrument mišljenja i komuniciranja«; uvođenjem instrumenta komunikacije, ona predstavlja stanovitu obradu i proširenje tradicionalne i najčešće definicije, bliske svima koji su rasli u jednojezičnoj (i jednonacionalnoj) situaciji: da je materinski jezik onaj što ga pojedinac najranije/prvi nauči (kao dijete) od majke (roditelja).

U Simeonovu »Enciklopedijskom rječniku lingvističkih naziva« prva definicija materinskog jezika glasi: »rođeni jezik kojim govori osoba koja ga je preuzela od svojih predaka ili od svoje okoline bez svjesnog učenja« (1969:798).¹ Sintagma »bez svjesnog učenja« predstavlja materinski jezik kao stanoviti automatizam i na neki nas način vraća na pitanja o porijeklu jezika uopće, koja ni danas nisu izgubila od svoje aktualnosti.

Druga sintagma Simeonove definicije prenosi nas s područja historijske i dijakronijske lingvistike na područje etnolingvistike: »rođeni jezik preuzet od predaka« zanimljiva je formulacija sa stanovišta dijakronijske lingvistike, jer se ona bavi strukturama i elementima jezika i njihovim promjenama u toku

* Članak pod naslovom »The definitions of a mother tongue and some related questions« autorica je održala na 2. međunarodnom sociolingvističkom simpoziju u Grazu posvećenom temi »The 'Mother-Tongue' Concept« 22. 10. 1985.

¹ Druga Simeonova definicija glasi: »Jezik kraja u kojemu smo rođeni i koji smo prvi naučili od roditelja«. Op. cit.

vremena, a sa stajališta etnolingvistike, kad je interpretiramo kao »proučavanje odnosa između lingvistike i etnologije te njihova uzajamnog djelovanja« (op. cit.:325). Tu se već naša definicija počinje jače problematizirati.

1.1. Odnos jezik — nacija

U jednoj svojoj studiji o odnosu između jezika i nacije, R. Bugarski iznosi da su ova dva pojma povezana u *ideološkom* smislu, s obzirom na to da se jezična problematika često politizira u povezivanju s nacionalnim pitanjem neke društvene skupine ili zajednice. *Povijesno*, jezik i nacija samo su djelomično povezani, jer su mnoge nacije izrasle zajedno sa svojim (standardnim) jezicima, ali ni danas ni u prošlosti to nije pravilo. Jedan od argumenata u prilog tezi o stanovitoj labilnosti veze između jezika i nacije u vrlo različitim prilikama i okolnostima jest i iskustvo nekih imigrantskih skupina koje su u novoj sredini postepeno napuštale materinski jezik i prelazile na jezik okoline, a da pri tom nisu izgubile, ili barem ne posve, svoj etnički ili nacionalni identitet. *Teoretski* uzev, tvrdi dalje Bugarski, jezik i nacija nisu povezani, jer jedan jezik ne mora biti jezik samo jedne nacije, niti se jedna nacija mora služiti samo jednim jezikom. Zato klasični evropski model »jezične nacije« nikako nije univerzalan, a ponajmanje ako se primijeni na zemlje Trećega svijeta, nego je svaki pojedini slučaj potrebno vrednovati i opisivati u njegovu vlastitom kulturnom, historijskom i političkom kontekstu (1984:24—27).

Nije nam poznato može li Simeonova »okolina« (»jezik ... preuzet od ... okoline«) interpretirati, u širem smislu, kao alohtona okolina, što bi značilo da je u njegovu definiciju već ugrađen element migrantske ili imigrantske situacije. U svakom slučaju, »jezik društvene sredine« ne postoji kao natuknica u citiranom Enciklopedijskom rječniku lingvističkih naziva, iako se ova sintagma zadnjih godina uvriježila u jugoslavenskom kontekstu, ponajčešće u našim tipičnim višenacionalnim, višejezičnim zajednicama, ili kad je riječ o njima. Upriličbi li se u nas u množini, automatski signalizira na koegzistenciju dvaju ili više jezika na jednom mjestu, od kojih je jedan jezik službeni, u svome standardnom obliku, a ostali su obično jezici narodnosti.

2. Novije definicije

U novije vrijeme jugoslavenski lingvisti, osobito oni iz etnički izrazito miješanih zajednica, transponiraju termin »jezik društvene sredine« i na evropske zemlje u značenju »jezik zemlje primitka djece jugoslavenskih migranata« (ili većinski jezik, *majority language*), pa on tada stoji u opoziciji sa sintagmom »materinski/domaći jezik«. Slijedeći citat ne samo što će ilustrirati ovu tvrdnju nego bi mogao poslužiti kao prilog nastojanju da se materinski jezik djece determinira u migracijskom kontekstu, kad se prvi jezik roditelja migranata razlikuje od jezika zemlje domaćina:

»Mimo lingvističke, sociološke i pravne upotrebe ovaj termin (materinji jezik) ostvaruje samo svoje primarno, leksički motivirano značenje — *jezik majke*, i, unekoliko prošireno, *jezik porodice*. U slučaju porodične dvojezičnosti, pod uslovom da se u porodicama zaista i govore oba jezika, status materinskog jezika ostvaruju oba, mada je to suprotno najčešće singularskom promatranju i ostvarivanju ovog termina. Ako jedan od roditelja *zameni* svoj materinji jezik i ako upotrebljava samo jezik supružnika — najčešće je to onda i jezik društveno-političke zajednice —

ili ako oba roditelja zamene svoj materinji jezik na svim razinama upotrebe za jezik društvene sredine, onda se materinjim jezikom deteta ne može smatrati jezik onog roditelja kod kojeg je zamena jezika ostvarena, odnosno jezik, ili jezici, kojim su se roditelji koristili pre zamenjivanja za jezik društvene sredine« (V. Vasić i K. Centerham, 1984:187—188; potcrtavanje u citatu djelo su autorica).

2.1. (Funkcionalni) bilingvizam — diglosija — polujezičnost

Citirane autorice, Vasićeva i Centerhamova, kao i drugi (socio)lingvisti iz jugoslavenskih višejezičnih sredina, zastupaju tezu da načini na koje se mikrozajednica i pojedinac koriste materinskim jezikom i »jezikom društvene sredine« u višejezičnim zajednicama ovise o načinu institucionaliziranja dvojezičnosti.² Ako se u nekoj zajednici razvija diglosija na uštrb funkcionalne dvojezičnosti, smanjit će se i lojalnost prema materinskom jeziku, osobito upotreba njegova standardnog oblika. Izraz »funkcionalna dvojezičnost« uveli su autori Hájoš i Klemenčić (Teorija i praksa br. 1—2, Ljubljana, 1976) da bi označili situaciju kada su na nekom području dvojezični ne samo pripadnici narodnosti nego i pripadnici šire zajednice. Funkcionalna dvojezičnost može se pripisati, primjerice, većem dijelu stanovništva, a osobito učenicima dvojezičnih škola, pripadnicima slovenske i mađarske narodnosti u Prekmurju, u SR Sloveniji. Lingvistička istraživanja provedena na tome i nekim drugim dvojezičnim područjima pokazala su da u njima nema potrebe za funkcionalnom diferencijacijom između dva jezika, jer oni imaju jednak pravni status i društvenu vrijednost, a pripadnici dviju različitih jezičnih zajednica komuniciraju u jednom i drugom jeziku u svim govornim prilikama, formalnim i neformalnim, unutar vlastite skupine i izvan nje (vidi: A. Nećak-Lük, 1984a:33, 37). Na formalnoj razini upotrebu materinskog jezika omogućuje im dvojezično funkcioniranje institucionalnog sistema, a na neformalnoj činjenica da su pripadnici naroda s kojim žive barem pasivno ovladali njihovim materinskim jezikom. Ovakvu situaciju u nekim zemljama nazivaju i podruštvljavanjem jezika narodnosti (A. Nećak-Lük, 1984b:35—36).

Da djeca postignu istinsku dvojezičnost ili da što prije usvoje jezik društvene sredine vjerojatno je želja onih roditelja — da se sada opet prenesemo u migrantsku situaciju — koji se svojoj djeci obraćaju čas jednim (materinskim), čas drugim jezikom, (jezikom sredine). Možda i ovakvo ponašanje pogoduje tzv. polujezičnosti (termin je prvi upotrijebio Ringbom 1962, a pažnju javnosti

² Suvremene teorije razlikuju dvije vrste dvojezičnosti, koje su se u prijašnjim istraživanjima smatrale sinonimima, no danas lingvisti (osobito sociolingvisti) prave razliku među njima. *Bilingvizam* (ili, ako se radi o većem broju jezika — plurilingvizam) jest situacija u kojoj govornik ili grupa govornika upotrebljava naizmjenice i bez ikakve razlike s obzirom na komunikacijski kontekst dva ili više jezičnih sustava. Nasuprot bilingvizmu, ali vjerojatno kao njegov poseban slučaj, *diglosija* je situacija u kojoj govornik ili grupa govornika upotrebljava dva jezična sustava naizmjenice, ali u funkciji stanovitog komunikacijskog, sociološki determiniranog konteksta (takav je bio slučaj s hrvatsko-latinskom diglosijom do 1848, kad su određene društvene situacije zahtijevale upotrebu latinskog jezika). Vidi D. Škiljan, 1980:142. Diglosija M. Mikeš shvaća kao podjelu funkcija između materinskog i nematerinskog jezika, tj. u određenim situacijama, bez obzira na jezičnu kompetenciju sugovornika, upotrebljava se uvijek jedan jezik (1974:163).

Ukazujući na razlike između bilingvizma i diglosije, M. Radovanović, polazeći od Fishmanove diskusije na ovu temu (1970:73—89), te od etimološke distinkcije, navodi da *bilingvizam*, kao riječ latinskog porijekla, osocira na *dvojezičnost kao psihološku vrijednost* (= paralelno znanje dvaju jezika), a termin *diglosija*, po porijeklu njegov grčki ekvivalent, u suvremenoj sociolingvističkoj teoriji najčešće označava *dvojezičnost kao sociološku vrijednost* (= paralelna upotreba dvaju jezika). Za suvremene jugoslavenske društvene, kulturne i jezične prilike karakteristično je organizirano i plansko nastojanje da se razvija bilingvizam, a uklanjanje diglosije, stvaranjem uvjeta za ravnopravno usvajanje i učenje te za ravnopravnu »službenu« i »neslužbenu« upotrebu jezika u većini domena čovjekovih osobnih aktivnosti i djelatnosti — sve to i kroz odgovarajuću regulativu (1979:50—51).

na nj je skrenuo Hansegård 1968). Dakako, poželjno je da dijete u dvojezičnoj sredini komunicira na oba jezika iz svoga repertoara, ali stručnjaci obično preporučuju da se s određenim osobama iz svoga kruga koristi samo jednim, a s drugima drugim jezikom.

U našoj lingvističkoj, odnosno sociolingvističkoj literaturi vrlo se malo pisalo o polujezičnosti. S jedne strane, možda zato što taj problem nije tipičan za jugoslavenske višenacionalne i višejezične sredine, a s druge, vjerojatno zato što se samome terminu mogu pripisati pejorativne klasno-socijalne konotacije. Međutim, bez obzira kako ga nazvali, na taj problem ne možemo zatvarati oči jer on postoji, i dosad su se njime osobito bavili, na evropskom tlu, švedski, finski i njemački autori.

Polujezičnost, ili — da se poslužimo izrazom što su ga uveli Finci Skutnabb-Kangasova i Toukoma (1976) — »dvostruka polujezičnost«, jer taj se fenomen opaža samo kod bilingva a nikad kod monolingva — prvi put je pobudila pažnju istraživača u finskim zajednicama u Švedskoj. Hansegård ju je definirao (1968) kao funkcioniranje na oba jezika, a da pravo jezično znanje nije postignuto ni na jednome. Polazeći od stanovišta individualnih sposobnosti, on je pokušao raščlaniti polujezičnu kompetenciju na razne aspekte: 1) bogatstvo rječnika, 2) korektnost, 3) automatizam, 4) kreativne sposobnosti i stvaranje neologizama, 5) ovladavanje kognitivnim i performativnim funkcijama, 6) postignuto bogatstvo pojedinačnih značenja (vidi: A. Tosi, 1982:18). Ubrzo je, međutim, postalo jasno da se jezično znanje monolingva ne može odrediti kao referentna norma za »semilingve« (primjerice, kategorije 1, 2 i 3 u Hansegårdovoj klasifikaciji), te da je polujezičnost vrlo teško kvantificirati i izmjeriti u lingvističkom smislu.

Malmberg je o finskoj djeci u Švedskoj konstatirao (1971) da su »jezično, pa stoga i intelektualno hendikepirana zbog svoga dvojezičnog statusa; ne zbog dvojezičnosti kao takve nego zbog toga što nisu stekla osnovno obrazovanje na jeziku kojim su govorila u domu kao djeca« (vidi: A. Tosi, op. cit.:17—18). Čini se da je škola, u kojoj se ne poučava materinski jezik migrantske djece — L₁, već samo jezik sredine — L₂, uzrok situacije koja će se razviti nakon samo nekoliko godina takve pouke: isključive i deficitarne upotrebe jednoga od dvaju jezika, umjesto komplementarne upotrebe obaju jezika. Dell Hymes daje anamnezu ove vrste hendikepa (1974): »Djeca napuštaju jedan jezik prije nego što su naučila drugi« (Paulstonova, 1978; prenosi Tosi, op.cit.:18).

Već su skandinavske studije krajem 1960-ih i početkom 70-ih godina pokazale koliko je neprikladno (jednojezično) obrazovanje na jeziku sredine (L₂), te je istaknuta hipoteza da na negativne učinke dvostruke polujezičnosti može djelovati nastava i pismenost na materinskom jeziku (L₁).

Na temelju novijih istraživanja jezičnih znanja i upotrebe jezika dvojezične jugoslavenske djece u SR Njemačkoj, W. Stöltling i grupa autora registriraju da je u toj zemlji izraženija tendencija raslojavanja njihova materinskog jezika nego tendencija njegova očuvanja. Dvojezičnost mjere ovakvom matricom:

- a) velika umješnost na oba jezika (akvilingvizam)
- b) slaba umješnost na oba jezika (semilingvizam, odnosno polujezičnost)
- c) bilingvizam s naglašenom dominacijom L₁
- d) bilingvizam s naglašenom dominacijom L₂ (1980:220).

Stöltling je definirao polujezičnost kao »*doppelseitige Halbsprachigkeit* — deficitarnost obaju jezika u usporedbi s monolingvama« (1975:73, prenosi C. W.

Pfaff, 1981:166), a Skutnabb-Kangasova (1978:222—223) kao »situaciju kad dijete ne usvaja jezično znanje ni na jednom jeziku, znanje koje bi bilo u skladu s njegovim prirođenim jezičnim kapacitetom« (Skutnabb-Kangas & Toukoma, 1976). Ona smatra da na polujezičnost nikako ne treba gledati kao na karakteristiku svojstvenu migrantskom djetetu, nego kao na odraz njegove bespomoćnosti u odnosu na jezičnu nastavu kakvu mu pruža škola u zemlji imigracije (Skutnabb-Kangas & Toukoma, 1976). Njezina je teza da se polujezičnost daje liječiti preuzme li manjinska skupina brigu o svome obrazovanju u vlastite ruke. Tu tezu potkrepljuje primjerom predškolske nastave na materinskom jeziku u Švedskoj i rezultatima doseljeničke djece na jezičnim testovima, koji su ravni rezultatima jezičnih testova monolingva (Toukoma & Skutnabb-Kangas, 1977).

I Cummins se bavi (1979) pitanjima jezičnog znanja dvojezične djece. Oslanjajući se na nalaze »skandinavskog eksperimenta«, prema kojima je uspjeh na L₂ djelomično funkcija razine uspjeha postignutog sa L₁, te na hipotezu o međuovisnosti kognitivnih i akademskih aspekata L₁ i L₂, on tvrdi da su CALP (»cognitive/academic language proficiency« — kognitivno i akademsko jezično znanje i upotreba jezika) L₁ i CALP L₂ (tj. oba CALP-a) manifestacije jedne te iste ispodpovršinske dimenzije. Iz toga izvodi zaključak da se polujezičnost, iako i on smatra ovaj termin nesretno odabranim, može definirati kao situacija u kojoj se niski CALP manifestira na dva, a ne tek na jednom jeziku (prenosi A. Tosi, op.cit.:21—22).

Iako termin »polujezičnost« ne pripada lingvističkoj teoriji (što, uostalom, vrijedi i za sintagmu »materinski jezik«), smatramo da je njegova upotreba opravdana u strateškom, sociopolitičkom smislu želimo li njime ukazati na nemoć prosvjetnih sistema zemalja imigracije da pruže odgovarajuće (jezično) obrazovanje djeci migranata i doseljenika.

Opširnu argumentaciju za i protiv jezičnih prava (i)migrantskih skupina iznio je Kloss (1971). On navodi četiri glavna argumenta u prilog asimilaciji, a sedam u korist očuvanja i njegovanja, kako ih on naziva, »vlastitih jezika«. Uvodi i distinkciju između jezičnih prava koja su orijentirana unapređivanju (situacije) i onih koja su orijentirana postizanju tolerancije; zaključuje da je neopravdano što ove skupine zahtijevaju mjere vezane uz prvu vrstu prava ukoliko ne dokažu želju da održe na životu svoj jezik duže od jedne generacije. Klossu je kao i švedskim znanstvenicima jasno da postoji pedagoško opravdanje za promicanje ovakvih mjera, jer osnovne škole mogu iskoristiti L₁ svojih učenika kako bi ubrzale njihovu konačnu asimilaciju. Verdoot je analizirao Klossovu argumentaciju (1977) i usvojio Fishmanovu distinkciju (1967) između bilingvizma i diglosije. Preuzimajući Fishmanovo stanovište (uglavnom vezano uz američku doseljeničku sredinu) o tome je li u doseljeničkim zajednicama najčešća situacija bilingvizam bez diglosije, Verdoot navodi da u prvoj generaciji postoji stanovita podvojenost dvaju jezika, ali već je druga generacija od djetinjstva dvojezična i pretvara se u jednojezičnu pod utjecajem »drugog jezika«, koji vrši pritisak na materinski jezik. Tako je bilingvizam bez diglosije prijelazni stadij prema jednojezičnosti. Prema ovom autoru, poželjno je postići bilingvizam sa diglosijom, koji se razvija kad se govornoj zajednici osiguraju mogućnosti održavanja materinskog jezika. Međutim Verdoot, kao i više drugih stručnjaka koji su analizirali socijalne implikacije raznih programa dvojezičnog obrazovanja, ukazuju na monostruznu činjenicu da su neki od tih programa koncipirani ne kao podrška nastojanju da se očuva i njeguje materinski jezik, već zapravo u funkciji njegova raslojavanja (usporedi: A. Tosi, 1979:219—220).

2.2. Definicija UNESCO-a iz 1981. kao odraz etničkoga, kulturnog i jezičnog pluralizma u Evropi

No, vratimo se pokušajima da se definira materinski jezik. UNESCO-va definicija iz 1953, iznijeta na početku ovoga članka, formulirana je u vrijeme prije velikoga privrednog »booma« u razvijenim evropskim zemljama, koji je privukao desetke tisuća radnika i članova njihovih obitelji iz manje razvijenih zemalja. U manje od tri desetljeća evropske zemlje imigracije, i ne samo one, doživjele su znatne demografske, ekonomske, socijalne i kulturne promjene, velikim dijelom uzrokovane kretanjem stanovništva, odnosno migracijama. Prostor nam ne dopušta da opišemo kako su se evropske države-nacije, koje su tokom dugoga vremenskog razdoblja težile za unifikacijom i homogenošću, transformirale u države u kojima prevladava heterogenost. Moderna društva karakteriziraju kulturni, etnički i jezični pluralizam,³ što se na neki način odražava i u novoj (radnoj) definiciji usvojenoj na sastanku UNESCO-a 1981, prema kojoj je »materinski jezik neke osobe jezik što ga koristi etnička zajednica kojoj on ili ona pripada, pod pretpostavkom da je ta osoba već usvojila taj jezik«. Prema ovoj definiciji, u zajednicama u kojima ima miješanih etnolingvističkih grupa, pojedinac može imati dva materinska jezika, osobito ako je rastao u dvojezičnoj obitelji. Ova definicija, dakle, ne sadrži ideju o prvom jeziku, jeziku naučenom u djetinjstvu, a u usporedbi sa starijom UNESCO-vom definicijom sačuvana je ideja o materinskom jeziku kao instrumentu komuniciranja, odnosno uvedena je ideja o socijalizaciji *u vlastitoj etničkoj skupini*.

2.3. Kriteriji za definiranje materinskog jezika i neka novija istraživanja jezičnoga i sociokulturnog razvitka djece migranata i iseljenika

Može se zamijetiti da je u dosad predočenim definicijama materinskog jezika upotrijebljeno više različitih kriterija.

1) Ako je materinski jezik onaj što ga dijete uči od rođenja, upotrijebljen je *kriterij porijekla govornika*.

2) Ukoliko je materinski jezik neke osobe onaj što se najbolje zna, primijenjen je *kriterij znanja i vještine* te osobe. Njezina procjena može, doduše, biti subjektivna, te rezultati testiranja mogu pokazati da bolje zna neki drugi jezik, ili postoji, primjerice, razlika između aktivnoga i pasivnog znanja tih dvaju jezika. S djecom migranata često se pak događa da, iako se u zemlji imigracije vjerojatno uglavnom koriste jezikom društvene sredine, ne postizu onakvo znanje i vještine kakvo bi se moglo očekivati s obzirom na čestotu i dužinu upotrebe toga jezika.

³ Usporedbe radi, prisjetimo se izjave Theodora Roosevelta iz godine 1919. i tadašnje američke situacije: »Imamo prostora samo za jedan jezik, i to engleski jezik, jer se kanimo pobrinuti da iz topioničkog lonca ljudi izidu kao Amerikanci, a ne kao stanovnici jednog poliglotskog pansiona« (prenosi H. Rosen, 1978:57). Rooseveltov *crucible* (topionički lonac) očito je preteča ideje o *melting potu* (loncu za pretapanje), odnosno o pretapanju — asimilaciji različitih rasa i kultura u jedinstvenu američku naciju. Poznato je, međutim, da je u novije vrijeme ojačao trend traganja za prvotnim etničkim identitetom, manje-više podudaran s objavljivanjem Haileyjeva romana »Korijeni«. Građanin SAD prvenstveno je Amerikanac, pa zatim Irac, Portorikanac, Kinez, Poljak ... Osamdesetih godina u zemljama Zapadne Evrope pojavljuje se pokret interkulturalizma. Ovim pristupom obrazovanju domaće i strane djece u evropskim multietničkim i multikulturnim zajednicama predlaže se da se prilikom školovanja djece migranata vodi računa o međusobnom utjecaju kulture zemlje imigracije na tu djecu, ali i različitih migrantskih kultura na tu zemlju, polazeći od pretpostavke ravnopravnosti kultura i njihova zajedništva kao nečeg pozitivnog i poželjnog. Interkulturalizam kako ga je zacrtao njegov idejni začetnik Louis Porcher predviđa stvaranje »novih Evropejaca« — građana Evrope koji su upili pozitivne evropske vrijednosti, ali se nisu odrekli svoga materinskog jezika, kulturne baštine i svoga porijekla. (Vidi: L. Porcher, 1981; također A. Pavlinić-Wolf, 1984). Postoji, međutim, bojazan da se interkulturalizam u obrazovanju ne primjenjuje onako kako je predlagao Porcher (vidi A. Pavlinić-Wolf, 1985).

3) Podrazumijeva li se pod materinskim jezikom onaj jezik koji se najviše koristi, u obzir je uzet *kriterij funkcije jezika*. Međutim, kao što je to često slučaj s migrantima i njihovom djecom, u jednom stadiju svoga života pojedinac se može više koristiti jednim, a u drugom stadiju drugim jezikom.

4) Materinski jezik može poslužiti i kao element za identifikaciju neke osobe, pri čemu je upotrijebljen *kriterij stava*. Treba međutim razlikovati (subjektivni) stav te osobe o vlastitom materinskom jeziku i (objektivni) stav neke druge osobe, npr. ispitivača. Ispitivač, da bi donio svoj sud, mora se koristiti znanstvenim metodama. G. Szépe sa sveučilišta u Pečuhu ukazuje na činjenicu da se prilikom prikupljanja podataka o materinskom jeziku za popis stanovništva ni odrasli ni djeca u pravilu ne podvrgavaju testiranju iz toga jezika, jer nadležni za sastavljanje popisnog upitnika ne vode računa o znanstvenom gledištu o koncepciji materinskog jezika (1984:64). Predlaže da popisno pitanje o materinskom jeziku, radi preciznosti, glasi: »Koliko se vi sjećate, koji je bio vaš prvi jezik?« Taj jezik treba smatrati materinskim jezikom ispitanika ukoliko on još uvijek njime govori. To tada nije više samo stvar subjektivnog mišljenja, već činjenica koju je lako provjeriti. Ako ispitanik zapravo više ne govori jezikom što ga pamti kao svoj prvi jezik, ili se više ne sjeća koji je to jezik bio, tek ga tada, smatra Szépe, treba zapitati koji jezik smatra svojim materinskim jezikom u vrijeme kad se ispitivanje provodi. (O kriterijima za definiranje materinskog jezika vidi i T. Skutnabb-Kangas, 1980:170—171). Prilikom provođenja sociolingvističkog anketiranja među djecom migranata istraživači zamjećuju da na stav djece prema materinskom jeziku često utječu izvanjezični faktori. Pred istraživačima iz zemlje imigracije znaju deklarirati jezik društva domaćina kao materinski jezik, a kad ih testiraju istraživači iz zemlje porijekla izjasnit će se za jezik svojih roditelja. Ovo je tek jedan primjer svojevrsne kamuflaže kojoj će neka migrantska djeca pribjegavati dokle god ne donesu odluku (ili će to još češće umjesto njih samih učiniti njihovi roditelji) o tome kojoj će se sredini prikloniti i uz nju vezati svoju budućnost.

5) *Emocionalni ili afektivni kriterij* u bliskoj je vezi s prethodnim — subjektivnim stavom pojedinca prema materinskom jeziku, koji služi njegovoj identifikaciji, a može biti povezan i sa najmanje još jednim od spomenutih kriterija. Vrlo često odražava privrženost pojedinca vlastitoj etnolingvističkoj (manjinskoj) zajednici i želju da se vlastiti (manjinski) jezik očuva po svaku cijenu unatoč dominaciji većinskog jezika, makar to bilo fragmentarno i u ograničenoj upotrebi.⁴

6) Carl Dodson uveo je godine 1976. termin *preferirani jezik* da bi označio jezik što ga bilingvni govornik, bez obzira na postignutu razinu dvojezičnosti, »lakše upotrebljava za pojedine izričaje na diskretnim područjima iskustva u bilo kojem danom trenutku«; jasno da sredina u kojoj bilingva upotrijebi te izričaje može biti jednojezična ili dvojezična. Iako se kriteriji za ovakvu situaciju mogu uspoređivati s kriterijima 2, 4 i donekle 5, »preferirani« jezik u ovome slučaju neutralan je psihološki (psiholingvistički) termin, jer nema veze sa sklonošću govornika, ili njegovom željom da upotrijebi jedan a ne onaj drugi jezik. *Na lakoću ili spontanost kojom on u danom trenutku koristi jedan jezik ne utječe samo njegovo bolje poznavanje upravo toga jezika, već i socijalni i psihološki faktori*, jer oni u specifičnim situacijama mogu pospješiti ili zakočiti

⁴ Zanimljiv povijesni primjer jest slučaj Nicole Nerija, Hrvata iz talijanske pokrajine Molise koji je, iako talijanski patriot i pobornik tada revolucionarne Partenopejske republike (1799), nakon sloma republike i restauracije Burbonaca, s vješala uzviknuo svojim Molizancima: »Nemojte zabit naš jezik!« I taj slučaj pokazuje da privrženost manjinskoj zajednici ne isključuje patriotizam u odnosu na širu zajednicu. (Usp.: E. Heršak, 1982:10.)

njegovo snalaženje na jednome od dvaju jezika kojima raspolaže (C. Dodson, 1985:3).

Prisjetimo se i »pučko-lingvističkih« definicija materinskog jezika, koje nisu bez osnove, jer su povezane s nekim od spomenutih kriterija: a) materinski jezik kao jezik ljubavi, odnosno prisnog ili intimnog kontakta; b) materinski jezik kao jezik razmišljanja; c) materinski jezik kao jezik molitve; d) materinski jezik kao jezik (brzog i automatskog) brojenja i računanja; e) materinski jezik kao jezik psovke i/ili karanja; f) materinski jezik kao jezik na kojem se vodi dnevnik, pišu pjesme; g) materinski jezik kao jezik u snovima; h) materinski jezik kao jezik kojim se čovjek budi iz sna, itd.

Neke od ovih kriterija (c, d, e), uz neke druge koje nismo spominjali, primijenila je D. Jutronic-Tihomirović kako bi ispitala jezik hrvatskih iseljenika u američkom gradiću Steeltonu, Pennsylvania, i međugeneracijske razlike, osobito u domenama upotrebe jezika. (Obuhvaćeni su informanti od prve do treće generacije iseljenika.) Tim je ispitivanjem (1985:125) potvrđena hipoteza o tome da se jezična interferencija povećava kroz generacije, te se prvobitni jezik s vremenom sve manje upotrebljava. Neasimilirane posuđenice uzrokuju veću fonološku interferenciju nego asimilirane, one su karakteristične za jezike u kontaktu, pa je povećanje broja asimiliranih riječi važan faktor u razlikovanju dviju generacija, tj. značajniji je faktor nego smanjenje upotrebe asimiliranih riječi u drugoj generaciji. Broj neasimiliranih riječi najvažniji je faktor koji ukazuje na razliku među govornicima prve i druge generacije. U prvoj generaciji asimilirano je 99 odsto posuđenica (neasimilirano samo 1 odsto), u drugoj asimilirano je samo 19 odsto. Potonja brojka predstavlja postotak kod kojega dolazi do »zasićenja« u jeziku, tj. tada upotreba prvobitnog jezika postaje minimalna i on se zamjenjuje jezikom koji na njega vrši interferenciju (u ovom slučaju to je američki engleski). Treća generacija napušta prvobitni jezik, jer je njegova upotreba reducirana na nekoliko marginalnih i društveno beznačajnih domena. Ipak, ta generacija zadržava uopćeni ponos na svoje porijeklo, zadržava svoju religiju, ali i psovku. (Čak 59 odsto informanata treće generacije psuje na jeziku svojih predaka, u usporedbi sa 19,2 odsto u prvoj i 6,4 odsto u drugoj generaciji, dok na engleskom psuje znatno manji broj pripadnika treće generacije: 29,4 odsto — op. cit.:94—96).

Poznato je da roditelji migranti nikad nisu posve iskorišteni iz svoje prvobitne sredine. Ako naizgled i prekinu izravne veze s njom, ipak žive, zahvaljujući mreži srodnika, prijatelja i drugih zemljaka, u jednoj subkulturi prvobitne sredine i gotovo u pravilu uspijevaju očuvati svoj materinski jezik. S njihovom djecom, međutim, nije tako, odnosno malo je one djece migranata koja su uspjela dobro naučiti materinski jezik i dalje ga razvijati u zemljama imigracije. U boljem su položaju ako su rođena u zemlji porijekla roditelja i stekla dobre jezične temelje u onom receptivnom razdoblju djetinjstva kad se najkvalitetnije izgrađuje struktura materinskog jezika. Ukoliko su rođena i školuju se u zemlji zaposlenja roditelja, već od rođenja manjka im jezične stimulacije na materinskom jeziku. Njihovi su roditelji isuviše okrenuti zadovoljavanju onih ambicija zbog kojih su i potražili zaposlenje u inozemstvu, a da bi se bavili njegovanjem jezika u svoje djece. Često se događa da u komuniciranju s djecom čak predstavljaju loš jezični model (što je manje zlo). Institucionalna briga za materinski jezik djece migranata još je manjkavija. Vrtići u razvijenim zemljama Evrope u kojima djeca mogu učiti naš materinski jezik predstavljaju pravu rijetkost, osim u Bavarskoj i Švedskoj. Švedska učenju i održavanju materinskog jezika posvećuje posebnu pažnju, no čini to u službi doseljeničke politike za koju se zalaže. U toj zemlji primjenjuju se rezultati znanstvenih istraživanja

koji uzimaju u obzir važnost materinskog jezika za cjelokupni razvitak ličnosti, pa postoje uvjeti za sistematsko učenje toga jezika, koje se može realizirati od predškolske pa sve do srednjoškolske razine. Ipak, teško je sačuvati materinski jezik u situaciji kakvu je dobro opisao Fishman: gdje onaj jezik (ili varijetet jezika) koji ima tu sreću da ga se asocira uz glavna kretanja socijalnih snaga teži da istisne drugi ili druge jezike (1971:87). Ovakva situacija posve sigurno neće i ne može pogodovati razvoju simetričnog bilingvizma kakav se može smatrati idealnim.

Stölting i grupa autora upozoravaju na jedan specifičan problem za koji se ne može kriviti društvo primitka: da su Jugoslaveni u SR Njemačkoj, zemlji u kojoj živi i radi najveći broj migranata iz svih naših republika i pokrajina, u većoj opasnosti da izgube svoj materinski jezik od ostalih etničkih skupina koje karakterizira veća unutarnja kohezija i veća izoliranost u odnosu na većinsko društvo (W. Stölting et al., 1980:28—30).

Kad se materinski jezik upotrebljava samo unutar vlastite skupine i uz domaće ognjište i kad je isključen iz širega društvenog zbivanja, morat će stagnirati; može se donekle održavati, ali ne i istinski razvijati, jer je rezerviran samo za vrlo ograničenu komunikaciju. Kao što je pokazalo najnovije istraživanje koje je u SR Njemačkoj provela V. Rašković-Zec, uz nižu jezičnu razinu naša su migrantska djeca i na nižoj razini kulturne nadgradnje nego njihovi vršnjaci u domovini. Evo tek nekoliko podataka iz toga istraživanja: svako četvrto dijete nije za boravka u inozemstvu (a za mnoge od njih to znači — nikad u životu!) pročitao ni jednu jedinu knjigu na našem jeziku, a čak ih 87 odsto nikad ili vrlo rijetko pročitao novine ili časopis zemlje u kojoj su odrasli. U zemljama imigracije živi danas oko 250 tisuća jugoslavenske djece migranata. Od njih se u škole u domovini vraća oko 10 tisuća na godinu, ali čak polovica ne znaju materinski jezik. Štoviše, nakon povratka u domovinu djeca brzo zaborave jezik koji su naučila prije i bolje nego materinski (o ovome istraživanju M. Dugandžija, 1985:26—27).

Za roditelje migrante obično se smatra da su platili visoku cijenu za stečenu društvenu mobilnost. Na Petom međunarodnom simpoziju viktimologije (znanost o žrtvi) održanom u Zagrebu u kolovozu 1985. pitanje migranata i iseljenika zauzelo je vrlo važno mjesto. Prema viktimološkim istraživanjima kojima se u nas sustavno bavio Zvonimir Šeparović, ti su ljudi predodređeni da budu stradalnici, žrtve.

Boravak u zemljama imigracije djeca migranata ne plaćaju samo zaboravljanjem materinskog jezika već i školskim neuspjehom iz godine u godinu, i to u tzv. specijalnim školama među hendikepiranom djecom, pa se u njihovu slučaju i neće moći govoriti o životu obilježenom borbom za društvenu mobilnost, nego o životu koji ne može biti drugo već puka borba za opstanak.

3. Učinci jugoslavenske dopunske nastave na materinskom jeziku

Jugoslavija tretira jezik djece jugoslavenskih radnika migranata kao njihov materinski jezik, a dopunska nastava na materinskom jeziku jedan je od vidova organizirane brige za našu djecu i omladinu izvan domovine, koji pridonosi ne samo učenju i učvršćenju njihova materinskog jezika i izgradnji i očuvanju nacionalnoga i kulturnog identiteta, već je u funkciji očekivanog povratka mladih Jugoslavena u domovinu i njihove (re)integracije u školski sistem i društvo iz kojega su ponikli.

Uopće ne možemo biti zadovoljni brojem naše djece predškolske dobi uključene u organizirano odgojno-obrazovno djelovanje na materinskom jezi-

ku. Taj obuhvat iznosi oko 2,5 odsto u odnosu na više od 50 odsto naše djece koja pohađaju vrtiće i predškole na jezicima zemalja boravka (»Odgoj i obrazovanje djece naših građana na privremenom radu u inozemstvu«, 1984:12). Sa stanovišta Jugoslavije kao zemlje slanja, trebalo bi se zalagati da se taj odnos brže mijenja u korist materinskog jezika, jer su upravo djeca ove dobi najpodložnija asimilatornim utjecajima.

U jedanaest zemalja Zapadne Evrope dopunskom nastavom, koja se izvodi na osam jezika naših naroda i narodnosti, obuhvaćeno je više od 60 tisuća ili između 60 i 70 odsto (podaci se razlikuju) jugoslavenske djece osnovnoškolske dobi (op. cit.:14). Na području djelovanja na materinskom jeziku s djecom ovoga uzrasta postignuti su najbolji rezultati, jer mu se oduvijek posvećivala i najveća pažnja. Ipak, uz mnoge objektivne poteškoće koje prate dopunsku nastavu, postoje i neke subjektivne slabosti koje bi trebalo hitno ukloniti.

Mogućnosti odgojno-obrazovne djelatnosti na materinskom jeziku s omladinom koja pohađa srednje škole u inozemstvu vrlo su slabo iskorištene. Od 19 tisuća jugoslavenskih učenika srednjoškolske dobi, samo je 1.710 obuhvaćeno dopunskom nastavom na materinskom jeziku. Smatra se da bi se napredak na ovome području mogao postići, uz druge načine djelovanja, unapređivanjem dopisne dopunske nastave (op. cit.:20).

Uz dopunsku nastavu osobito je važna uloga roditelja migrantske djece u učenju i razvijanju materinskog jezika. Također je važno institucionalno učenje, tj. adekvatna nastava na materinskom jeziku u školama zemalja primitka. Poznavanje materinskog jezika otvara našim mladim ljudima vrata u budućnost u ovoj zemlji, pa tako, uz druge prednosti što ih ono ima, olakšava donošenje odluke vezane uz poznatu migrantsku dilemu »ostati ili se vratiti«. Bilo bi nerealno obećavati našoj »drugoј« ili već i »trećoj generaciji« migranata posve ružičastu i bezbrižnu budućnost u domovini. Sigurno je, međutim, da su i problemi manje teški podijeli li ih s bratom i prijateljem ovaj »nasilu stvoreni zapadnjak uspavanog emocionalnog života« (kako je naše migrantsko dijete okarakterizirala jedna nastavnica dopunske nastave)⁵. Uz to, ovdje mu ne prijete »dvostruki hendikep« s kojim je bilo suočeno u školama zemlje imigracije: diskriminacija zato što je stranac i zato što pripada nižoj društvenoj kategoriji.

⁵ Branka Vegar-Čoporda, nastavnica dopunske nastave u SR Njemačkoj u tekstu »Postupni pristup učeniku i gradivu« u »Riječ materinska« D. Rosandića, *Školske novine*, Zagreb, 1983, 8.

LITERATURA

- Bugarski, Ranko (1984): »Jezik i nacija«, *Sveske — Jezik i nacionalni odnosi* 5—6, Institut za proučavanje nacionalnih odnosa, Sarajevo, str. 24—27.
- Cummins, J. (1979): »Cognitive/academic language proficiency, linguistic interdependence, the optimum age question and some other matters«, *Working Papers on Bilingualism* 19, str. 198—205.
- Dodson, Carl J. (1985): »Second Language Acquisition and Bilingual Development: a theoretical framework«, to be published by *The Journal of Multilingual and Multicultural Development*, str. 3.
- Dugandžija, Mirjana (1985): »Muhe cvrkuću, ribe bleje«, *Arena Sirena* 1289, Zagreb, str. 26—27.
- Fishman, Joshua A. (1970): *Sociolinguistics: A Brief Introduction*, Rowley, Massachusetts, str. 73—89.
- (1971): *The Sociology of Language*, Newbury House Publishers, str. 87.
- Hansegård, N. E. (1968): »Tvaspråkighet eller halvspråkighet?« (Bilingualism or semi-lingualism?), *Aldusserien* 253, Stockholm, 3. upplagan.
- Heršak, Emil (1982): »Hrvati u talijanskoj pokrajini Molise«, *Teme o iseljeništvu* 11, Centar za istraživanje migracija, Zagreb, str. 10.
- Jutronić-Tihomirović, Dunja (1985): *Hrvatski jezik u SAD*, Logos, Split, str. 94—96.
- Mikeš, Melanija (1974): »Tipologija dvojezičnosti u vaspitno-obrazovnom sistemu Vojvodine«, *Kultura* 25, Beograd, str. 163.
- Nećak-Lük, Albina (1984a): »Dvojezičnost — diglosija — funkcionalna dvojezičnost«, *Jazičnite kontakti vo jugoslovenskata zaednica* (Zbornik na trudovi od Konferencijata »Jazičnite kontakti vo jugoslovenskata zaednica«, Ohrid, maj 1982), Sojuz na društva za primeneta lingvistika na Jugoslavija i Društvo za primeneta lingvistika na Makedonija, Skopje, str. 33, 37.
- (1984b): »Od dvojezičnosti v šoli do dvojezičnosti v življenju in ob delu«, *Dvojezičnost individualne in družbene razsežnosti* (Zbornik konferencije održane u Ljubljani 13—14. 9. 1984.), Ljubljana, str. 35—36.
- (1984): *Odgoj i obrazovanje djece naših građana na privremenom radu u inozemstvu* (Zbirka dokumenata i informacija za nastavnike i škole iz SR Hrvatske), Školske novine, Zagreb, str. 12, 14, 20.
- Pavlinić-Wolf, Andrina (1984): »Interkulturalizam u obrazovanju djece migranata i učenju jezika« (u interpretaciji Louisa Porchera), *Pedagoški rad* 3—4, Zagreb, str. 107—115.
- (1985): »Interkulturalizam i integrirana nastava kao nova tendencija obrazovnih sistema u evropskim zemljama imigracije«, pripremljeno za okrugli stol »Školskih novina« u Zagrebu, 12. 3. 1985, objavit će *Školske novine*, Zagreb.
- Pfaff, Carol W. (1981): »Sociolinguistic problems of immigrants: foreign workers and their children in Germany«: (a review article), Cambridge University Press, str. 166.
- Porcher, Louis (1981): *The education of the children of migrant workers in Europe: interculturalism and teacher training*, Council of Europe, Strasbourg, 176 str.
- Radovanović, Milorad (1979): *Sociolingvistika*, BIGZ, Beograd, str. 50—51.
- Rosandić, Dragutin (1983): *Riječ materinska* (Priručnik za dopunsku nastavu hrvatskoga ili srpskoga jezika izvan domovine), Školske novine, Zagreb, str. 8.
- Rosen, Harold (1978): »Linguistics and the Teaching of a Mother Tongue«, *AILA Bulletin* 21 (Special Issue dedicated to Mother Tongue Education, edited by G. Szépe and A. Zampolli), CNUCE — Pisa, str. 57.
- Simeon, Rikard (1969): *Enciklopedijski rječnik lingvističkih naziva*, Matica hrvatska, Zagreb, str. 325, 798.
- Skutnabb-Kangas, Tove (1978): »Semilingualism and the Education of Migrant Children as a Means of Reproducing the Caste of Assembly Line Workers«, N. Dittmar et al. (eds.) (Proceedings of The First Scandinavian-German Symposium on the Language of Immigrant Workers and their Children, Roskilde 19—23 March, 1978), str. 222—223.
- (1980): »Bilingvizam kao nerealan cilj u obrazovanju manjine«, *Rasprave o migracijama* 68/1, Zagreb, 170—171; također *SPLIT-Report* vol. I (Bilingualism, Models of Education and Migration Policies, ed. I. Muncio), Commission for Immigration Research (EIFO), Stockholm, 1981, str. 67—68.

- Skutnabb-Kangas, T. & Toukoma, P. (1976): »Teaching migrant children their mother tongue and learning the language of the host country in the context of the socio-cultural situation of the migrant family«, *Tutkimuksia Research Reports*, Tampere, Finland.
- Stölting, Wilfried et al. (1980): *Die Zweisprachigkeit jugoslawischer Schüler in der Bundesrepublik Deutschland*, Band 3, Berlin, str. 28—30, 220.
- Szépe, György (1984): »Mother tongue, language policy and education«, *Prospects 1* (vol. xiv), Paris, str. 64.
- Škiljan, Dubravko (1980): *Pogled u lingvistiku*, Školska knjiga, Zagreb, str. 142.
- Tosi, Arturo (1979): »Mother-tongue teaching for the children of migrants«, *Language Teaching & Linguistics: Abstracts*, Cambridge University Press, str. 219—220.
- (1982): »Issues in im/migrant bilingualism«, »semilingualism« and »education«, *AILA Bulletin 1* (31), 17—18, str. 21—22.
- Toukoma, P. & Skutnabb-Kangas, T. (1977): »The intensive teaching of the mother tongue to migrant children of pre-school age and children in the lower level of comprehensive school«, The Finnish National Commission for UNESCO, Helsinki.
- Vasić, Vera i Centerham, Katarina (1984): »Materinji jezik kao prvi ili kao drugi« *Jazičnite kontakti vo jugoslovenskata zaednica*, Skopje, str. 187—188.

THE DEFINITIONS OF A MOTHER TONGUE AND SOME RELATED QUESTIONS

SUMMARY

The problem of determining a mother tongue in view of the kind of bilingualism as observed in Yugoslav migrant children residing in the countries of Western Europe is in the focus of the author's interest.

In the first part of this work, several definitions of a mother tongue as could be found in linguistic and non-linguistic articles and documents that have been published in the past thirty years or so are examined. Some related concepts and relations are also touched upon, e.g. the relationship between the concepts of language and nation, bilingualism, diglossia and semilingualism. The criteria that might be used to define a mother tongue are also enumerated and commented on.

In the condensed final section, the effects (potential and actual) of Yugoslav supplementary education in the countries of immigration are mentioned.