

Милица Ж. Љубанић

Јована Ж. Говедарица

Универзитет у Крагујевцу

Филолошко-уметнички факултет

Катедра за италијанистику

УДК 81'243'23:811.131.1

DOI [10.46793/Uzdanica22.1.155L](https://doi.org/10.46793/Uzdanica22.1.155L)

Оригинални научни рад

Примљен: 17. јануар 2025.

Прихваћен: 30. април 2025.

ЈЕЗИЧКИ ТРАНСФЕР У ПИСАНОЈ ПРОДУКЦИЈИ НА ИТАЛИЈАНСКОМ КАО ДРУГОМ СТРАНОМ ЈЕЗИКУ

Айспиракџи: Предмет овог истраживања је анализа утицаја првог страног језика на процес усвајања италијанског језика код студената који га уче као изборни предмет. Методологија рада обухвата анализу писаних радова студената прве, друге и треће године са Одсека за филологију Филолошко-уметничког факултета, чији је први страни језик француски или шпански. Истраживање се фокусира на идентификацију, класификацију и анализу грешака у писаној продукцији студената узрокованих језичким трансфером из првог страног језика. Резултати су показали да на језички трансфер значајно утичу ниво знања, степен изложености језику и типолошка сродност језика. Такође је утврђено да је негативни трансфер израженији код студената са вишим нивоом знања првог страног језика, као и код оних који су у већој мери изложени његовој употреби.

Кључне речи: анализа грешака, језички трансфер, међујезик, италијански као други страни језик, писана продукција.

1. УВОД

Предмет истраживања јесте испитивање утицаја првог страног језика на учење италијанског код студената француског или шпанског језика који италијански уче као изборни предмет (други страни језик). У овом раду фокусирали смо се на грешке које настају услед језичког трансфера из првог страног у други страни језик у писаној продукцији студената.

Писана продукција за истраживаче је увек представљала извор опипљивих и релативно стабилних података за анализу. Међутим, писање се није одувек сматрало једним од главних циљева учења језика, већ само пропратним елементом повезаним са развијањем способности усмене продукције. У другој половини двадесетог века писање је почело да добија значајну пажњу као важно подручје истраживања у оквиру примењене лингвистике (Мацуда, Силва 2020: 279).

Писана продукција прати линеаран процес који обухвата неколико фаза: концептуализацију и прикупљање идеја, планирање и организацију текста, писање и ревизију. Ови когнитивни процеси су од суштинског значаја за језичко образовање и треба их развијати код свих наставника (Балбони 2008: 132–133). Важно је укључити ученике у колективни рад како би се подстакло поређење различитих стратегија које се користе, чиме се побољшава свест о самом процесу писања. Ове фазе су применљиве како на италијански као матерњи језик (Л1), тако и на италијански као други језик (Л2), као и на друге језике, стране или класичне.

Први део рада чини теоријски оквир спроведеног истраживања који се односи на језички трансфер, међујезик и анализу грешака. Затим ће у другом делу рада уочене грешке бити класификоване и представљене примерима.

2. ТЕОРИЈСКИ ОКВИР

2.1. ЈЕЗИЧКИ ТРАНСФЕР

Једна од карактеристика процеса учења страног језика је језички трансфер. Овај термин служи да опише последицу сличности или разлика између циљног језика и матерњег или било ког другог језика који је ученик претходно учио. Једноставније речено, трансфер је примена правила матерњег или неког другог, већ наученог језика, при употреби новог (циљног) језика. У неким случајевима услед трансфера долази до одступања од норми циљног језика (негативан трансфер), док у другим случајевима трансфер може олакшати процес учења (позитиван трансфер).

Истраживање које су обавили Де Анђелис и Селинкер (2001: 42–58) показује да ученици првог, другог или било којег следећег страног језика често мешају компоненте расположивих језика и том приликом долази до стварања међујезика¹

Код учења првог страног језика до трансфера долази обично из матерњег у први страни језик. Међутим, код учења другог страног језика ситуација постаје знатно компликованија (Де Анђелис, Селинкер 2001), будући да до трансфера у други страни језик не долази само из матерњег, већ и из првог страног језика. Како наводи Дурбаба (2011: 73), „у новијим истраживањима покушава да се утврди и евентуални утицај неког другог, претходно

¹ Аутор који је направио студијску прекретницу и који је међу првима започео теорију међујезика био је Самуел Пит Кордер. Кордер је 1971. године назвао овај феномен „транзиторном компетенцијом”, сматравши да је то прави језик за учење попут природног језика, и да је само на овај начин могуће открити процесе усвајања и стратегије које полазник примењује.

наученог језика на језик који се тренутно учи, односно проблематика трансфера елемената не само Л1, већ и Л2 (као првог страног), на Л3 (следећи страни језик)“.

Процес учења првог страног језика и процес учења другог страног језика поседују неке заједничке карактеристике, али нису идентични (Клајн 1995). Кордер је под утицајем Чомскијевог когнитивизма такође говорио о сличностима током усвајања Л1 и Л2, изnoseћи хипотезу да једним делом ова два процеса могу личити један на други (Дијадори, Палермо, Тронка-рели 2009: 96). Оно што Кордер истиче јесте да ове фазе нису случајне и индивидуалне и да следе заједнички ток међу ученицима који уче одређени језик (и као Л1 и као Л2).

Сам термин „други страни језик“ ставља у фокус чињеницу да то није први страни језик са којим се студент сусреће. Други језик, који обележавамо скраћеницом Л2, сматра се нематерњим језиком који се може научити у страној земљи након већ једног усвојеног језика. Може се усвајати ин-струкционим путем (на пример похађањем школа) или интуитивним/импли-цитним начином, тј. директним контактом са матерњим говорницима дру-штвене заједнице у оквиру које се та особа налази (Дурбаба 2011: 59). Под термином Л3 подразумева се усвајање језика који следи након Л2, односно мисли се на учесника у процесу учења који је већ усвојио два или више јези-ка, међу којима је бар један страни језик (Бадан, Чени, Ицо 2021: 3). Термин Л3 се, дакле, користи да означи језик који се учи након усвајања најмање једног другог језика (Л2), без обзира на број језика који чине постојећи лингвистички репертоар учесника.

Велики број лингвиста, попут Елиса (2006), Гаса и Селинкера (1992), бавио се утицајем трансфера из матерњег језика (Л1) на процес учења дру-гог језика (Л2). Међутим, међујезички трансфер се такође јавља током про-цеса учења трећег језика (Л3). Усвајање/учење другог језика и усвајање/учење трећег језика карактеришу различити процеси. Учење другог страног језика обухвата учење било ког додатног језика осим матерњег, а оба проце-са укључују сличне факторе као што су методе учења, индивидуалне разлике и приступи подучавању (Буви 2000; Леунг 2006). Ипак, други страни језик се фокусира на заједничке карактеристике учења страних језика, док трећи страни језик ставља нагласак на специфичне индивидуалне разлике.

Како бисмо ове различите процесе на адекватан начин анализирали, први, други и трећи језик неопходно је проучавати као засебна поља, јер разлике у општим и индивидуалним карактеристикама утичу на когницију, процесе учења и менталне приступе.

2.2. АНАЛИЗА ГРЕШАКА

Анализа грешака је поступак који се бави идентификацијом и проценом грешака, односно слабирм тачкама у писаном или говорном језику ученика, оним деловима разговора или састава који одступају од одређене норме исправне употребе језика (Дардано 1997: 668).

Сви правимо грешке док говоримо свој матерњи језик, али чак и када приметимо да грешимо, не трудимо се увек да их исправимо, било зато што смо уверени да наши слушаоци нису приметили грешку, било зато што смо под притиском брзе комуникације (Беруто 1987). Међутим, матерњи говорници одређеног језика и говорници за које је то страни језик неће правити исту врсту грешака. Изворни говорници често греше из непажње, мешају различите структуре у истом исказу, производе нејасне или неприкладне реченице, али ретко крше неку норму језика, посебно ако је њихов ниво језичке компетенције висок. Када, пак, због умора, непажње, несигурности или напетости направе праве грешке у фонетици, граматички или лексички, изворни говорници обично препознају грешку и често је и исправе (Катана, Неши 2004: 23). С друге стране, студенти који уче неки страни језик често праве грешке које доводе до неприхватљивих реченица јер не поштују правила језика који уче. Не успевају увек да препознају сопствене грешке или да их ефикасно исправе, а понекад праве нове грешке у покушају да то учине. Поставља се питање да ли је исправно ове грешке назвати „кршењем правила”, с обзиром на то да указују на непотпуно познавање правила језика. Не може се прекршити правило које није познато, те стога нема смисла прекоравати студента јер га није поштовао. Уместо тога, грешке би требало посматрати као део процеса учења, слично грешкама које прави дете док учи матерњи језик (Катана, Неши 2004: 23).

У проучавању језика утврђени су нивои анализе који групишу различите језичке елементе и проучавају односе који их повезују.

Фонолоија. Фонолошке грешке су оне које обухватају неподударање између фонема и графема, односно звука и графичког елемента онога што се пише.

Морфосинијакса. Ради се о легитимним облицима, односно о систему односа који, у оквиру исказа, повезују језичку јединицу са другим јединицама. На пример, то могу бити грешке у слагању између именице и члана, именице и придева, или грешке у избору лица, вида и времена глагола.

Синијакса. Синтаксичке грешке су можда најчешће и обухватају широк спектар врста грешака: од реда елемената у реченици до конструкције зависних реченица, од лажних претпоставки о употреби глагола до неправилне употребе чланова и предлога.

Лексика. Лексичке грешке укључују употребу једне речи уместо друге, измишљање непостојећих речи, коришћење термина из матерњег језика или употребу фраза које су слабо познате, али и лоше реконструисане.

Овладавање правилима која управљају различитим областима језика подразумева усвајање система у три аспекта: изговор, граматика и вокабулар. Описивање грешака према језичкој категорији је најтрадиционалнији начин за њихову анализу. Без обзира на врсту задатка који је постављен или на контекст у којем се одвија комуникацијска размена, порука ученика се издваја и детаљно анализира. Језичке јединице које чине поруку се идентификују, почевши од најмањих (фонеме у случају усмене продукције, графеме у случају писане продукције) до највећих (реченице или чак читав текст). Свака јединица се потом пореди са стандардним моделом циљног језика – фонолошким, графолошким, морфосинтактичким, семантичким или текстуалним – како би се утврдило да ли постоје одступања од правила у некој од традиционалних језичких компоненти. На основу тога, грешке се класификују као грешке у изговору или правопису, граматичке грешке (обухватајући морфологију и синтаксу), лексичке грешке или стилске грешке (везане за организацију текста) (Катана, Неши 2004: 59–60).

2.3. ЗНАЧАЈ МЕЋУЈЕЗИКА

Кордер је сматрао да сваки ученик поседује такозвани „унутрашњи силабус” независно од начина усвајања или учења Л2/СЈ и да су се његовим посредством могле пронаћи грешке и недостаци (Палоти 2009: 61). Ова теорија, иако је у одређеном периоду представљала значајан помак у плотодидактици, била је полазна тачка за нова детаљнија проучавања студије о међујезику, а једно од најзначајнијих био је Селинкеров драгоцен допринос који ћемо у следећем параграфу образложити.

Термин *међујезик* који је Селинкер предложио 1969. године као дефиницију учениковог језика, од тада је једногласно прихваћен од стране других лингвиста. *Међујезик* је језик ученика, односно језик који производе ученици који су у процесу учења Л2/СЈ. Анализа међујезика ученика показује да он има неке карактеристике матерњег и другог језика, али и одређене које су врло систематичне, тј. уређене правилима и заједничке свим ученицима. У својим хипотезама Селинкер одступа од чисто језичких аспеката који су у основи учења, како би своје истраживање проширио на више психолингвистичких аспеката (Де Марко 2007: 47). Оно што је њега занимало није био „производ”, односно достигнуће вештина у Л2, већ психолошки процес одраслог ученика.

Селинкер сматра да се међујезик заснива на теорији да постоји „латентна психолошка структура у мозгу”, која се активира када појединац по-

куша да научи други језик. Ову структуру одликује пет основних процеса неопходних за учење Л2 (Де Марко 2007: 47).

1. Језички трансфер представља утицај матерњег језика на међујезик: ученик тежи да фонолошке, морфосинтактичке и семантичке моделе Л1 пренесе у Л2, посебно у раним фазама учења.

2. Трансфер наставе у коме грешке настају због примене правила и структура другог језика на којима наставник инсистира (Селинкер 1984: 32).

3. Стратегија стицања знања Л2, односно смишљање стратегија оног ко усваја језик како би себи упростио и олакшао процес учења (Селинкер 1984: 32).

4. Стратегија комуникације на Л2, односно начин на који ученик комуницира са изворним говорницима. Ради се о поједностављеној употреби језичких структура Л2, која ће нестати када се побољшају језичке компетенције ученика.

5. Хипергенерализација језичког материјала Л2, односно проширена употреба неког правила или семантичких карактеристика у неодговарајућим контекстима, односно грађење речи по аналогiji са облицима који имају правилан образац промене.

Развој међујезика се такође разликује од развоја матерњег на основу феномена фосилизације. Овај механизам можемо дефинисати као губљење променљивости међујезика, која онемогућава говорнику да постигне компетенцију изворног говорника (до тога може доћи услед смањене мотивације за постизањем бољег владања језиком) (Дијадори, Палермо, Тронкарели 2009: 99). Селинкер сматра да је фосилизација процес на основу ког се грешке могу увек враћати. То значи да међујезик сваког ученика садржи одређене карактеристике које се не поклапају са циљним језиком и које спречавају ученика да постигне компетенцију изворног говорника.

Селинкер сматра да међујезик престаје функционисати тек када ученик достигне компетенцију одговарајућу знању изворног говорника језика који учи (Дијадори, Палермо, Тронкарели 2009: 96).

3. МЕТОДОЛОГИЈА ИСТРАЖИВАЊА

У овом истраживању коришћена је метода анализе грешака. Корпус на коме је спроведено истраживање чини 25 састава са разноликим темама који су настали у оквиру писаних колоквијума и испита. У питању су састави студената прве, друге и треће године студија на Филолошко-уметничком факултету у Крагујевцу чији је матерњи језик српски, а студирају француски или шпански као први страни језик. Студенти су у контакту са страним јези-

ком који студирају константно, док италијански језик, са друге стране, има статус другог страног језика, изборног предмета са једнаким бројем часова од прве до треће године студија, односно четири часа недељно.

У ово истраживање ушло се са претпоставком да ће бити уочен значајан број грешака које су настале као последица међујезичког трансфера, захваљујући типолошкој сличности између првог и другог страног језика. Такође, претпостављамо да ће више грешака услед трансфера бити у писаној продукцији студената друге и треће године, будући да ти нивои захтевају мало сложеније реченичне конструкције и богатију лексику у односу на писану продукцију на првој години. Наша хипотеза заснована је на досадашњим истраживањима у оквиру међујезичког трансфера која указују да су ниво знања и изложеност првом страном језику фактори који у највећој мери утичу на учење другог страног језика. Ослонићемо се на студије (Вилијамс, Хамарберг 1998; Хамарберг 2001) у којима се тврди да ниво знања првог страног језика и количина изложености првом страном језику у великој мери утичу на трансфер, односно да се са повећањем нивоа знања и количином изложености првом страном језику повећава и учесталост трансфера из првог страног језика.

Важно је нагласити да ћемо се у овом истраживању фокусирати на случајеве негативног трансфера (интерференције)². Ипак, неопходно је нагласити да, према Дурбаби (2011), није потврђено да „све грешке у употреби језика настају искључиво као последица међујезичких интерференција”.

4. АНАЛИЗА КОРПУСА

Полазна теоријска основа за ово истраживање била су досадашња истраживања на пољу језичког трансфера, анализе грешака и међујезика. Сprovedена је метода анализе грешака на узорку сачињеном од 25 радова писане продукције студената шпанског или француског језика који италијански уче као други страни језик. Квантитативна анализа показала је да је укупно нађено 57 лексичких, граматичких и синтаксичких грешака насталих услед интерференције, од чега свега седам код студената прве године, осамнаест код студената друге и чак 32 код студената треће године. Највећи број грешака уочен је код студената треће године хиспанистике, што потврђује полазну претпоставку да су случајеви интерференције чешћи код студената виших година и да су типолошке сличности између језика значајан фактор у настанку ових грешака.

² „Негативан трансфер, односно интерференција, настаје у ситуацијама када одређени елементи у L1 и L2 показују различиту форму или функцију.” (Дурбаба 2011: 73)

4.1. ЛЕКСИЧКЕ ГРЕШКЕ

Идентификацијом и класификацијом грешака у писаној продукцији студената шпанског и француског језика на италијанском као другом страном, уочили смо да највећи број грешака насталих услед интерференције чине управо лексичке грешке. Следећи примери илуструју неке од тих грешака:

- (1) Ha la sensazione di perdersi nel laberinto (ит. *labirinto*, шп. **laberinto**)
- (2) Collegati con la letra (ит. *lettera*, шп. **letra**)
- (3) C'è un passeagio (од шпанског **paseo**, док је на италијанском *passaggio*)
- (4) Tutto il mundo (ит. *mondo*, шп. **mundo**)
- (5) Mi ha mostrato anche un colline (фр. **une colline**, ит. *una collina*)
- (6) La mia mamà (ит. *mamma*, шп. **mamá**)
- (7) Suono la gitarra (шп. **guitarra**, ит. *chitarra*)
- (8) Lei ama i tatuaggi e lavora come tatuattora (ит. *tatuatrice*, шп. **tatuadora**)
- (9) Andavamo a un rio (шп. **rio**, ит. *fiume*)
- (10) Andela è una ragazza generosa e gentile con un sonriso bellissimo (шп. **sonrisa**, ит. *sorriso*)
- (11) Mi piace il stilo di Donatella Versace (шп. **el estilo**, ит. *lo stile*)
- (12) le persone che hanno inviato la letra (ит. *lettera*, шп. **letra**)
- (13) i bar dove si può bevere (шп. **beber**, ит. *bere*)
- (14) sono bastante felice (шп. **bastante**, ит. *abbastanza*)
- (15) mangiavamo sulla plagia (фр. **plage**, ит. *spiaggia*)

Лексичке грешке које су наведене у примерима указују на значајан ниво интерференције између шпанског и италијанског језика. Присутни су и примери интерференције из француског језика, премда у мањој мери. Разлог може бити нижи ниво поклапања у морфофонолошком склопу речи између италијанског и француског језика. Већина уочених грешака настаје због сличности између двају језика, при чему студенти често користе речи које су фонетски или морфолошки сличне у оба језика, али имају различита значења или облике. Ове грешке укључују:

- Позајмљивање речи или делова речи из првог страног језика који не одговарају норми другог страног (циљног) (laberinto уместо *labirinto*);
- Неодговарајућу употребу морфолошких елемената, попут суфикса (tatuattora уместо *tatuatrice*);
- Фонетску интерференцију или избор речи који је резултат интуитивног, али погрешног закључивања (gitarra уместо *chitarra*).

Према Балбонију (1998: 47–48), постоје стратегије којима ученици прибегавају у недостатку одговарајуће лексике. Једна од њих је измишљање речи базирано на фонолошком трансферу. Балбони тврди да је то најчешће

случај управо код студената шпанског и француског језика, који, свесни заједничког романског порекла тих језика, прибегавају тим понекад успешним решењима, мада у већини случајева то неће бити тако.

Лексичке грешке су природни део процеса учења језика и често рефлектују стадијум развоја језичке компетенције студента. Наставници могу користити анализу ових грешака како би боље разумели специфичне изазове с којима се ученици суочавају и како би осмислили циљане активности које ће им помоћи да савладају разлике између шпанског/француског и италијанског језика.

4.2. ГРАМАТИЧКЕ ГРЕШКЕ

Што се граматичких грешака тиче, негативни трансфер се чешће јавља и теже се усвајају форме и категорије које не постоје у првом страном језику ученика. У неким истраживањима (попут Зурло 2009) указано је и на то да се теже усвајају граматичке форме и категорије у чијим правилима постоје изузеци, односно да до грешака чешће долази тамо где су правила мање строга.

4.2.1. ГЛАГОЛИ

Анализом корпуса уочене су грешке у употреби помоћног глагола, у формирању одређених глаголских облика, као и у рекцији одређених глагола:

(16) Sono nata a Zaječar, una piccola città, in cui ha nato un attore famoso. (у шпанском језику глагол *nacer* (италијански *nascere*) користи помоћни глагол *haber* (имати) у сложеним временима, док се у италијанском језику користи помоћни глагол *essere* (бити); у овом случају би исправан исказ био: Sono nata a Zaječar, una piccola città, in cui *è nato* un attore famoso.)

(17) Ma io stavo dormiendo. (у шпанском језику **dormiendo** је облик герундија глагола *dormir*, док је у италијанском *dormendo* од глагола *dormire*)

(18) Sotto i Romani Bologna fue una città fiorente. (шп. pretérito perfecto, док је у ит. passato remoto 3. лица једине глагола бити *fu*)

(19) sto provando passare il tempo con la famiglia (шп. **intento pasar tiempo**, у ит. *provare a*)

4.2.2. ИМЕНИЦЕ

Најчешће грешке које се тичу употребе именица јесу погрешно одређивање рода именица у италијанском језику по узору на први страни језик и погрешно формирање облика множине:

(20) На gli occhi azzurri come la mare. (на фр. је именица *mare* женског рода – **la mer**, док је на италијанском мушког – *il mare*)

(21) Ogni sera legge almeno 50 paginis (шп. **páginas**, ит. *pagine*)

4.2.3. ПРИДЕВИ, ЗАМЕНИЦЕ, ПРЕДЛОЗИ, ЧЛАН

Мањи број грешака насталих услед интерференције уочен је у употреби придева, заменица, предлога и члана, јер углавном такве грешке неће бити резултат трансфера већ ће вероватније указивати на погрешно или недовољно усвојена правила:

(22) i ristoranti i più popolari³ (на фр. **les restaurants les plus célèbres**, док је у ит. релативни суперлатив *i ristoranti più famosi*)

(23) Io non vivo una vita sana, ma io faccio sport [...] e io vado a gym⁴ (у фр. је понављање личне заменице уобичајено, док у ит. то није случај)

(24) quando sono in Čačak (шп. **en** Čačak, ит. *a* Čačak)

(25) non si scrive più alla mano (фр. **à la main**, док је у ит. без члана – *a mano*)

4.2.4. ГРЕШКЕ У СИНТАКСИ РЕЧЕНИЦЕ

Када су у питању синтаксичке грешке, на основу уочених грешака могло би се закључити да највећи проблем представља ред конституената у реченици, односно случајеви где се норме двају страних језика разликују:

(26) mai non posso imparare alcuni tempi (шп. **nunca puedo aprender**, док у италијанском језику *mai* не може стајати на почетку реченице, већ генерално следи глаголу)

(27) mai non lo potevo comprare (као и у претходном примеру, у италијанском језику *mai* не може стајати на почетку реченице, већ генерално следи глаголу, док је на шп. исправно **nunca pude comprarlo**)

5. ЗАВРШНА РАЗМАТРАЊА

На основу резултата и анализа представљених у овом истраживању, можемо закључити да процес усвајања италијанског као другог страног језика у значајној мери зависи од утицаја првог страног језика, посебно у контексту језичког трансфера. Типолошка сродност између првог и другог

³ Такође, *popolare* као могући трансфер из енглеског уместо ит. *famoso*, док *popolare* на ит. значи 'светован'.

⁴ *in palestra*

страног језика, као и ниво изложености првом страном језику, имају пресудан утицај на врсту и учесталост грешака у продукцији студената.

Применом анализе грешака утврђено је да студенти чешће праве лексичке грешке, које су последица преношења правила или структура из првог страног језика у италијански, него граматичке, где ће већи број грешака бити узрок погрешно или недовољно добро научених правила. Негативни трансфер је посебно изражен код студената са вишим нивоом знања првог страног језика, што указује на потребу за педагошким интервенцијама које би смањиле ефекат овог феномена. Сличне резултате доноси и истраживање које је спровела Вујовић (2020). Оно показује да србофони студенти често испољавају лексичко-семантички трансфер при учењу италијанског као другог и шпанског као трећег страног језика. Највећи број грешака идентификован је у категоријама когната / лажних пријатеља, што указује на то да студенти најчешће праве грешке на лексичком нивоу, посебно када су речи у италијанском и шпанском сличне по облику, али различите по значењу. С друге стране, истраживање Цековић-Ракоњац (2012) указује да српски говорници највеће тешкоће имају у усвајању италијанских времена и начина, при чему се најчешће грешке јављају у употреби сложених времена, коњунктива, кондиционала и хипотетичких конструкција. Грешке на граматичком нивоу често су последица негативног трансфера из српског, као и неразумевања разлика у систему времена. Ово додатно потврђује да је негативни трансфер значајан фактор у процесу учења италијанског као страног језика, како на лексичком, тако и на граматичком нивоу. Слично томе, Станојевић и Петровић (2024) у свом истраживању писане продукције србофоних студената указују на то да су најчешће грешке повезане са употребом чланова, предлога, клитичких заменица и конструкцијом сложених реченица. Ове грешке се највише јављају на средњим и напредним нивоима знања.

Треба нагласити да језички трансфер не представља искључиво препреку, већ у неким случајевима може олакшати процес усвајања нових језичких структура. Ипак, типолошка сличност двају језика може бити како користан извор у процесу учења и развоју међујезика тако и препрека на путу ка овладавању циљним језиком (Зурло 2009: 56). Стога би било пожељно радити на развијању наставничких метода којима би се подстицао позитиван трансфер тамо где је то могуће, а директно и/или индиректно исправљале грешке услед негативног трансфера, како би студентима типолошка сродност језика била предност, а не препрека. Свест о природи међујезика може помоћи студентима да боље разумеју механизме учења и смање учесталост грешака.

Ово истраживање доприноси дубљем разумевању процеса усвајања другог страног језика и наглашава значај усмеравања наставе на индивидуалне карактеристике ученика, као и на специфичности међујезичког трансфера. Унапређење метода наставе и јачање свести о феноменима учења

језика могу позитивно утицати на језичке компетенције студената и њихову способност да успешно овладају новим језиком.

ЛИТЕРАТУРА

Badan, Čeni, Ico (2021): L. Badan, I. Cenni, G. Izzo, Fenomeni di transfer nell'italiano L3 di nederlandofoni: Conseguenze per la didattica, *Incontri (Utrecht)*, 36(2). <https://doi.org/10.18352/inc12824>

Balboni (1998): P. Balboni, *Tecniche didattiche per l'educazione linguistica: italiano, lingue classiche, lingue straniere*, Torino: Utet.

Balboni (2008): P. Balboni, *Fare educazione linguistica*, Torino: Utet.

Balboni (2009): P. Balboni, *Le sfide di Babele*, Torino: Utet.

Beruto (1987): G. Berruto, *Sociolinguistica dell'italiano contemporaneo*, Roma: La Nuova Italia Scientifica.

Bouvi (2000): C. Bouvy, Towards the construction of a theory of cross-linguistic transfer, In: J. Cenoz, U. Jessner (Eds.), *English in Europe: The Acquisition of a Third Language*, Clevedon: Multilingual Matters, 143–156.

Ceković-Rakonjac (2012): N. Ceković-Rakonjac, Difficoltà di apprendimento dei tempi e modi verbali dell'italiano L2 da parte degli apprendenti serbofoni, *Philologia*, 10(1), 1–11.

Dardano (1997): M. Dardano, *La nuova grammatica della lingua italiana*, Bologna: Zanichelli.

De Angelis, Selinker (2001): G. De Angelis, L. Selinker, Interlanguage Transfer and Competing Linguistic Systems in the Multilingual Mind, *Cross-Linguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives*, Clevedon: Multilingual Matters, 42–58. https://doi.org/10.21832/9781853595509_004

De Marko (2000): A. De Marco, *Manuale di glottodidattica: Insegnare una lingua straniera*, Roma: Carocci.

Dijadori, Palermo, Troncarelli (2009): P. Diadori, M. Palermo, D. Troncarelli, *Manuale di didattica dell'italiano L2*, Perugia: Guerra Edizioni.

Durbaba (2011): O. Durbaba, *Teorija i praksa učenja i nastave stranih jezika*, Beograd: Zavod za udžbenike.

Ellis (2006): N. Ellis, Selective Attention and Transfer Phenomena in L2 Acquisition: Contingency, Cue Competition, Salience, Interference, Overshadowing, Blocking, and Perceptual Learning, *Applied Linguistics*, 27, 164–194. <https://doi.org/10.1093/app-lin/aml015>

Gas, Selinker (1992): S. M. Gass, L. Selinker, *Second language acquisition: An introductory course*, Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Hammarberg (2001): B. Hammarberg, Roles of L1 and L2 in L3 Production and Acquisition, *Cross-Linguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives*, Clevedon: Multilingual Matters, 21–41. https://doi.org/10.21832/9781853595509_003

Katana, Neši (2004): A. Cattana, M. T. Nesci, *Analizzare e correggere gli errori*, Perugia: Guerra Edizioni.

Klajn (1995): E. C. Klein, Second versus Third Language Acquisition: Is There a Difference?, *Language Learning*, 45, Michigan: Language Learning Research Club, University of Michigan, 419–465. <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1995.tb00448.x>

Leung (2006): Y. I. Leung, Full Transfer vs. Partial Transfer in L2 and L3 Acquisition, In: R. Slabakova, S. Montrul, P. Prévost (Eds.), *Inquiries in Linguistic Development. In Honor of Lydia White*, Amsterdam: John Benjamins, 157–188.

Macuda, Silva (2020): P. K. Matsuda, T. Silva, *Writing. An Introduction to Applied Linguistics*, Third edition, London: Routledge, 279–293.

Paloti (1998): G. Pallotti, *La seconda lingua*, Milano: Strumenti Bompiani.

Selinker (1984): L. Selinker, Interlanguage, *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 22(3), 187–201. <https://doi.org/10.1515/iral.1972.10.1-4.209>

Stanojević, Petrović (2024): S. Stanojević, A. Petrović, Analysis of the most frequent errors in written production by serbophone students of Italian as FL as an instrument for creating digital didactic materials, u: De Cristofaro, G, Silva, B. Samu (Eds.) *Language MOOCs and OERs: new trends and challenges*, Perugia: Perugia Stranieri University Press.

Vilijams, Hamarberg (1998): S. Williams, B. Hammarberg, Language Switches in L3 Production: Implications for a Polyglot Speaking Model, *Applied Linguistics*, 19(3), Oxford University Press, 295–333. <https://doi.org/10.1093/applin/19.3.295>

Vujović (2020): M. N. Vujović. Leksičko-semantički transfer u međujeziku srbofonih studenata koji uče italijanski kao L2 i španski kao L3. *Филолог – часопис за језик, књижевност и културу*, 22, 178–196. <https://doi.org/10.21618/fil2022178v>

Zurlo (2009): F. Zurlo, Fenomeni d'interferenza nell'apprendimento dell'italiano da parte di parlanti spagnolo. Un'indagine a partire da un test a scelta multipla per gli studenti dell'Università Complutense di Madrid, *Italiano LinguaDue 1*, 1, Milano: Università degli Studi di Milano, 55–67. DOI:[10.13130/2037-3597/430](https://doi.org/10.13130/2037-3597/430)

Milica Ž. Ljubanić

Jovana Ž. Govedarica

Università di Kragujevac

Facoltà di Filologia e Arti

Dipartimento di italianistica

IL TRASFERIMENTO LINGUISTICO NELLA PRODUZIONE SCRITTA IN ITALIANO COME SECONDA LINGUA STRANIERA

Riassunto: La ricerca si concentra sull'analisi del trasferimento linguistico nella produzione scritta degli studenti che apprendono l'italiano come seconda lingua straniera e la cui prima lingua straniera è il francese o lo spagnolo. Gli aspetti chiave della ricerca riguardano gli errori fatti nelle produzioni scritte, ovvero i trasferimenti linguistici, che possono essere positivi, facilitando l'apprendimento grazie alle somiglianze tra le lingue, o negativi, causando errori a causa delle differenze linguistiche. Il livello di competenza nella prima

lingua straniera, il grado di esposizione alla lingua e la somiglianza tipologica tra le lingue sono fattori determinanti che influenzano il trasferimento linguistico, poiché gli studenti con un livello più avanzato nella prima lingua straniera mostrano un trasferimento negativo più marcato. Inoltre, comprendere il trasferimento linguistico è di grande importanza per migliorare l'insegnamento e l'apprendimento della seconda lingua straniera, mentre le strategie didattiche mirate possono contribuire sia a ridurre gli errori causati dal trasferimento negativo sia a sfruttare i benefici del trasferimento positivo.

Parole chiave: analisi degli errori, trasferimento linguistico, interlingua, italiano come lingua straniera.