ČITATI S DRUGE STRANE – O STRATEGIJAMA ČITANJA GOVORNIKA ARAPSKOGA NA HRVATSKOME KAO INOME JEZIKU

Aida KORAJAC

Understanding the process of reading is important to an understanding of the nature of reading, but at the same time it is evidently a difficult thing to do. The process is normally silent, internal, private (Alderson: 2000).
This paper will deal with a process of reading by native speaker of Arabic language in Croatian as a foreign language. Research is based on a case study. Participant is attending *Language exercises in croatian as a second and foreign language 1* (A2+ level according to CEFR) in *Croaticum – Centre for Croatian as Foreign and Second Language*. Although Croatian and Arabic languages are written in alphabetical letters (as opposed to logographic or syllabic letters), they differ in orthography and it is assumed that because of different alphabets readers have different ways of visual processing, and ultimately an understanding of the text (Šamo: 2014).
The aim of this study is to find out which strategies speaker of Arabic is using in the understanding of a text in the Croatian language.
The study is based on the model of constructively-responsive reading (Pressley i Afflerbach 1995, in: Šamo 2014: 67). Data from verbal protocols are analyzed by qualitative method.

Keywords: reading in Croatian as L2, strategies of reading, case study, verbal protocols, constructively-responsive reading

1. Uvod

Ovladavanje nekim jezičnim djelatnostima događa se spontano dok je druge nužno poticati i uvježbavati, a pri tome važnu ulogu imaju strategije učenja (engl. *language learning strategies*). Čitanje je dio jezičnoga razvoja i, s obzirom na to da se ne događa spontano, treba ga intencionalno i strateški razvijati. Jezična se djelatnost čitanja na hrvatskome kao inome u ovome radu promatra iz perspektive učenice kojoj je materinski jezik arapski. Strategije kojima se pri tom koristi, a koje su iščitane analizom usmenoga izvješća, promatrat će se u kontekstu šire postavljenih strategija učenja jer učenica zasad na hrvatskome čita isključivo radi ovladavanja jezikom, a ne radi užitka ili razonode. Strategije će se svrstati u neke od postojećih klasifikacija prema Oxford (1990), O'Malley i Chamot (1990) te Dörnyei i Skehan (2003) te će se detaljnije opisati u predstavljanju rezultata istraživanja.

1.1. O čitanju

BDD-A27181 © 2016 Editura Universității din București
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 18:34:41 UTC)

Čitanje na materinskome jeziku prethodi čitanju na stranome i od njega se u mnogočemu razlikuje. Urquhart i Weir (1998, u: Šamo 2014: 21) razlikuju dvije skupine modela u kontekstu čitanja na stranome jeziku – modele koji čitanje predstavljaju kao proces što slijedi unaprijed zadani niz procesiranja ili do obrade podataka dolazi istovremeno bez obzira na njihov izvor te modele koji čitanje opisuju kao konstrukt koji podrazumijeva sastavnice kao što su prepoznavanje riječi, znanje o jeziku i svijetu te pismenost. Teorija konstrukcijsko-responzivnog čitanja (engl. *constructively-responsive reading*), u čije je okvire smješteno istraživanje predstavljeno u ovome članku, uporište nalazi u tomu da je znanje konstruktivno te da čitatelj reagira na tekst u skladu s kontekstom čitanja u kojemu se nalazi – čitatelj nastoji odrediti značenje teksta tražeći u njemu glavne misli, razmišljajući o njima i reagirajući na tekst u cjelini (Afflerbach 2001, u Šamo 2012: 277). Među istaknutim istraživačima čija istraživanja pridonose boljem razumijevanju razvoja sposobnosti i vještine čitanja Šamo (2012: 277) navodi Pressleyja i Afflerbacha (1995), Daviesa i Bistodeaua (1993) te Hosenfeld (1977). Međutim, mnogobrojna svjetska istraživanja o čitanju na stranome jeziku u kvantitativnome su nesrazmjeru s istraživanjima čitanja na hrvatskome kao stranome, dakle još uvijek nedovoljno istraženome području.

1.2. O pismima

Pisma se mogu kategorizirati prema onomu što reproduciraju znakovi pisma. Prema tomu se razlikuju logografska i slogovna pisma te alfabeti. Kod logografskih pisama znakovi označuju razinu riječi ili morfema, u slogovnim pismima razinu sloga te kod alfabeta razinu fonema (Šamo 2014: 23; Koda 2009: 464). Među alfabetskim jezicima razlikuju se oni u kojima su ortografski predstavljeni svi samoglasnici, primjerice hrvatski jezik, ili oni u kojima su ortografski predstavljeni uglavnom suglasnici, poput arapskoga jezika. Alfabetski se jezici mogu razlikovati i prema transparentnosti. U hrvatskome jeziku izražena je pravilna grafo-fonemska korespondencija, što hrvatski čini transparentnim jezikom (Šamo 2014: 23–24).

Među pismima postoje značajne razlike u pravilima pozicioniranja pojedinih grafema unutar riječi te Keiko Koda (2009: 464) razlikuje termine pravopis (engl. *ortography*) i pismo (engl. *script*). Pravopis se određuje kao standardiziran varijetet sustava bilježenja znakova nekoga jezika, a pismo kao grafički oblik simbola nekoga sustava bilježenja znakova.

1.3. Arapski jezik i pismo u kontekstu istraživanja

S obzirom na to da svaki jezični sustav ima vlastiti ortografski, fonološki, morfološki, sintaktički i semantički podsustav, jezici se prema svojoj tipologiji mogu više ili manje razlikovati. Što su tipološki udaljeniji, slabija je interferencija u njihovu procesiranju, pa čimbenik jezične udaljenosti (engl. *linguistic distance*) treba uzeti u obzir pri istraživanju usvajanja vještine čitanja na stranome jeziku (Šamo 2014: 23). U ovome je članku riječ o dvama jezicima: jednome koji pripada afroazijskoj jezičnoj

BDD-A27181 © 2016 Editura Universității din București
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 18:34:41 UTC)

porodici, točnije jugozapadnoj skupini semitskih jezika – arapskome – (Tanasković i Mitrović 2005: 11–12) i drugome, indoeuropskome, južnoslavenskome, odnosno hrvatskome jeziku. Arapski jezik promatra se kao materinski jezik sudionice istraživanja, a hrvatski jezik dobiva kontekst inoga jezika na kojemu se čita.

Prema geografskoj klasifikaciji arapski je azijsko-afrički jezik čija su matična područja Arapski poluotok i Bliski istok. Prema genetsko-lingvističkoj klasifikaciji pripada semitskoj grupi jezika dok ga se, promatra li se tipološki kriterij, svrstava u flektivne jezike (Tanasković i Mitrović 2005: 7).

U arapskome pismu bilježe se konsonanti, za koje ima 28 grafema, i samo djelomično vokali, a grafemi imaju različite pozicijske varijante. Arapsko je pismo sinistrorsno, dakle piše se s desna na lijevo, ne razlikuju se velika od malih slova niti postoje razlike između pisanih i tiskanih slova (Tanasković i Mitrović 2005: 18 – 20). Zanimljivost stavljanja arapskoga i hrvatskoga jezika u suodnos nalazi uporište u tome što se čitatelj kojemu je materinski jezik arapski, a strani hrvatski, pri učenju hrvatskoga susreće s različitostima već u pet osnovnih komponenata povezanih s ranim čitanjem, a koje se mogu povezati i s početnim čitanjem na stranome jeziku. Prema Lomax i McGee (1987, u: Kolić-Vehovec 2013: 23) pet je sastavnica povezanih s početcima čitanja – svjesnost o diskursu kao sredstvu komuniciranja i poznavanje osnovnih konvencija o čitanju tekstova kao što su smjer čitanja i naslovi, grafička i fonološka svjesnost, znanje o korespondentnosti grafema i fonema te čitanje riječi.

Dio jezične udaljenosti (Šamo 2014: 23) pravopisna je udaljenost (engl. *ortographic distance*) o kojoj govori Keiko Koda (2009: 472) upozoravajući pritom na važnost metajezične svjesnosti i vještine dekodiranja pri učenju stranoga jezika – a uvid u metajezičnu svjesnost i proces dekodiranja značenja u stranome jeziku tematizirani su u ovome radu na primjeru izvorne govornice arapskoga jezika koja uči hrvatski.

2. Svrha i cilj istraživanja

S obzirom na to da je vrlo malo istraživanja o čitanju na hrvatskome kao inome jeziku, a nisu brojna ni istraživanja o ulozi materinskoga jezika pri ovladavanju stranim jezikom – primjerice, Pavičić Takač i Radišić (2007: 71) spominju Uptonovo istraživanje iz 1994. kao jedno od malobrojnih koja ispituju ulogu prvoga i drugoga jezika pri uporabi strategija čitanja teksta na drugome jeziku – svrha je ovoga istraživanja stvaranje slike čitanja koja će generirati pretpostavke i osvijetliti potrebu za novim kvalitativnim i kvantitativnim istraživanjima.

Cilj je ispitati kojim se strategijama koristi izvorni govornik arapskoga jezika pri razumijevanju čitanoga teksta na hrvatskome jeziku.

BDD-A27181 © 2016 Editura Universității din București
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 18:34:41 UTC)

3. Metodologija

U ovome je radu naglasak na samome procesu čitanja više nego na ishodima. Kako bi se dobio uvid u procese koji se odvijaju u čitateljevoj svijesti tijekom čitanja, čitatelj je zamoljen da čita naglas. Ipak, čitanje naglas nije uobičajen način na koji se čita te se proces čitanja naglas može razlikovati od onoga koji se odvija dok čitatelj čita u sebi. Ispoljavanje privatnoga procesa čitanja može biti jedini način na koji se proces može promatrati, ali takav način, upozorava Alderson (2000), može narušiti i promijeniti prirodu procesa.

Kao metodološka podloga za analizu procesa složenoga konstrukta kakvo je čitanje korišteno je glasno navođenje misli, odnosno usmeno izvješće (engl. *verbal protocol*). Usmeno izvješće prema Gall i sur. (1996, u: Perry 2005: 79) vuče korijene iz kognitivne psihologije, a odnosi se na pojedinčevo izricanje misli prilikom rješavanja zadatka kako bi istraživač dobio holistički uvid u čitateljevu kognitivnu aktivnost. Usmena su izvješća vrijedno vrelo podataka koje obiluje mislima koje navodi čitatelj neposredno dok čita te su ozbiljan metodološki iskorak u istraživanju mnogih kognitivnih sposobnosti (Šamo 2012: 274-275).

S obzirom na to da se čitanjem na hrvatskome kao stranome jeziku nitko nije sustavno bavio i da je to nedovoljno istraženo područje koje tek iziskuje pronalazak najprikladnijih metoda i pristupa provođenjem kojih će se generirati hipoteze na temelju kojih će se raditi daljnja istraživanja radi potvrđivanja ili opovrgavanja pretpostavki, u ovome je istraživanju primijenjena metoda proučavanja slučaja koja je – prema Plattu (1988, u Medved Krajnović: 2010) – pravi rudnik iznenađenja i izvrsno mjesto za stvaranje novih hipoteza. O važnosti ove znanstveno-istraživačke metode piše Medved Krajnović (2010: 128–129) u svojoj knjizi u kojoj problematizira proces ovladavanja inim jezikom te navodi da se istraživanjem slučaja ostvaruje cjelovitiji i kvalitetniji pristup određenoj složenoj pojavi i da prema Johnson (1992) metoda slučaja predstavlja vrijednost samu po sebi jer omogućava bolje sagledavanje određenih uzročno-posljedičnih veza i daje uvid u djelovanje jednoga složenog sustava u cjelini. Osim u primijenjenoj lingvistici i psiholingvistici, metoda proučavanja slučaja koristi se i u drugim znanostima i strukama (medicinskim, biološkim, pravnim i dr.) te u svakoj znanosti ima slične postavke, ali i raznolike klasifikacije. Prema značajkama proučavanja slučaja primijenjenoga u ovome radu, riječ je o idiografskome slučaju kojemu je cilj opisati, objasniti i interpertirati određenu pojavu, odnosno stvoriti pretpostavke kao poticaj za daljnja istraživanja.

3.1. Ispitanik

Ispitanica je iz Jordana, materinski joj je jezik arapski, a tečno govori engleski te hrvatski na razini A2+. O postojanju praga (engl. *Treshold Hypothesis*) govori Cummins (1991, u: Šamo 2014: 21, 22) prema čijoj se postavci, a u kontekstu čitanja, ističe da je na nematerinskome jeziku uspješno čitanje moguće tek onda kada čitatelj u dovoljnoj mjeri ovlada tim jezikom, odnosno kada dosegne

BDD-A27181 © 2016 Editura Universității din București
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 18:34:41 UTC)

pretpostavljeni prag. Zbog toga je odabrana ispitanica koja je dostigla navedeni prag te može čitati kraće tekstove jednostavnijega sadržaja na hrvatskome jeziku, a ispitivač može s određenom sigurnošću izraditi instrumente znajući što ispitanik zna, a čime još nije ovladao.

Ispitanica ima dvadeset pet godina, visoko je obrazovana i po zanimanju je farmaceutkinja. Među raznovrsnim motivacijama, kako ih popisuje Jelaska (2005: 112), dvije su vrste koje ispitanicu potiču na učenje hrvatskoga jezika. Prva je uklopna ili integrativna koja se temelji na želji da se pojedinac uklopi u društvo govornika čiji je jezik, jer namjerava duže ili trajno boraviti u nekoj zemlji, a o tome je u ovome slučaju riječ s obzirom na to da je ispitanica udana za Hrvata i živi s njim u Hrvatskoj. Druga je motivacija koja je potiče na učenje hrvatskoga uporabna ili instrumentalna jer želi dobiti posao u Hrvatskoj.

S obzirom na to da, s jedne strane, ispitanica trenutačno živi u Hrvatskoj, što hrvatski jezik čini jezikom sredine, odnosno drugim jezikom, te ga, s druge strane, također uči u institucionaliziranoj sredini, dalje će se u tekst za hrvatski jezik u okviru ispitaničina jezičnog profila koristiti termin ini jezik.

3.2. Instrumenti

Strategijsko ponašanje čitatelja u ovome je istraživanju ispitivano na dvama prilagođenim tekstovima uz koje su osmišljeni prikladni zadatci za provjeru razumijevanja pročitanoga te je proveden polustrukturirani intervju, čime je primijenjena triangulacija (Šamo 2014: 69).

Tekstovi sadrže kulturološki informativne note – prvi govori o Mariji Jurić Zagorki, a drugi o Tinu Ujeviću. Čitanje tekstova i rješavanje zadataka odvijalo se uz glasno navođenje misli te introspektivna izvješća, a sve je snimano te fonološki transkribirano.

3.2.1. O tekstovima

Prema mišljenju stručnjaka za adekvatno razumijevanje teksta nužno je da osoba zna i razumije oko 90% do 95% riječi u tekstu (Nagy i Scott 2000 u Kolić-Vehovec 2013: 25). Prema suvremenim spoznajama razumijevanje onoga što slušamo ili čitamo ne odvija se isključivo razumijevanjem značenja pojedinih riječi, nego se značenje teksta u velikoj mjeri „konstruira“ na temelju našega predznanja o temi, autoru, vrsti teksta i naših očekivanja u vezi sa sadržajem. Dakle, poznavanje značenja pojedinih riječi nikako nije jedini faktor za razumijevanje (Mihaljević Djigunović 2002: 115).

Prema toj ideji pripremljeni su i tekstovi o kojima je riječ u ovome članku, stoga sadržavaju nekoliko čitatelju nepoznatih riječi i kontekst s poznatim riječima koji mu nudi priliku za korištenje strategijama kako bi razumio značenje cjelokupnoga teksta unatoč nepoznavanju manjega broja riječi.

Sadržaji obaju tekstova prilagođeni su stupnju A2+ prema ZEROJ-u. Tijekom oblikovanja teksta o Tinu Ujeviću uzete su u obzir razine razumijevanja teksta (engl. *levels of understanding of a text*) (Alderson 2000: 8) koje se odnose na doslovno

BDD-A27181 © 2016 Editura Universității din București
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 18:34:41 UTC)

razumijevanje teksta i razumijevanje značenja koje nije izravno izrečeno nego je implicirano. Struktura teksta takva je da su početak i kraj leksički lakši, čime se nastoji postići motivacijski moment pri čitanju. Na početku su korišteni osnovni leksemi vezani uz predstavljanje osobe (*ime, zanimanje, škola*...). U završnome dijelu teksta leksemi se tiču vanjskoga izgleda i odjeće (*šešir, kaput, džepovi*...).

Dok se početni i zaključni dio teksta o Ujeviću odnose na doslovno čitanje teksta (engl. *reading the lines*) (prema Gray 1960. u: Alderson 2000: 8, 9), dakle na doslovno čitanje teksta, središnji je dio zahtjevniji za razumijevanje zbog manje poznatoga vokabulara učenicima na stupnju A2+ (*duhovit, brijač, brijanje, laž*..) i jer podrazumijeva tzv. čitanje između redaka (engl. *reading between the lines*), tj. izvođenje zaključaka na temelju Ujevićevih šala. Ovakva niveliranost teksta omogućuje lakše razlikovanje boljih od lošijih čitatelja.

Čitanjem naglas od ispitanika se željela dobiti zvučna slika teksta, tj. uvid u jasnoću artikulacije i proces dekodiranja riječi kao i prikaz korištenih strategija.

Novija shvaćanja razumijevanja pri čitanju opisuju „konstruktivno reaktivnog" čitatelja koji pažljivo raspoređuje kognitivne resurse tijekom čitanja (Pressley i Afflerbach 1995, u: Kolić-Vehovec 2013: 27), a na takvu se čitateljsku ulogu nastojalo navesti sudionika u ovome istraživanju.

3.2.2. O zadatcima za provjeru razumijevanja tekstova

Prvi se zadatak nakon čitanja odnosi na sažimanje pročitanoga teksta, što je inačica onoga što Alderson (2000: 232) naziva *the summary test*. Od ispitanika je zatraženo da izdvoji nekoliko ključnih riječi iz teksta i objasni zašto su one važne za cjelokupno razumijevanje. Sažimanje je jedna od najučinkovitijih strategija čitanja i učenja te zahtijeva od čitatelja da prepozna bît teksta. Stvaranje sažetaka omogućava učenicima da povezuju informacije iz teksta međusobno, ali i s prethodnim znanjem, te je posebno učinkovito kada učenici koriste vlastite formulacije. Sažimanje, osim usmjeravanja na važne informacije u tekstu, također potiče nadgledanje vlastitoga razumijevanja. Nastojeći sažeti tekst, učenik može uočiti probleme s razumijevanjem, što ga može potaknuti na uporabu učinkovitijih strategija (Winne i Hadwin 1998 u Svjetlana Kolić-Vehovac 2013).

Sljedeći je zadatak bio odgovoriti na pitanja implicitnoga tipa (Pearson i Johnson 1978) koja od ispitanika zahtijevaju da odgovor na pitanja traži na razini cijeloga teksa. Uslijedio je zadatak s pitanjima eksplicitnoga tipa (Pearson i Johnson 1978), što znači da su informacija iz pitanja i točan odgovor u istoj rečenici. Izbjegavana su pitanja višestrukoga izbora zbog „opasnosti" o kojima govori Alderson (2000: 211), a to su: nuđenje odgovora kojih se sami ispitanici ne bi sjetili, sistem eliminacije, logično zaključivanje na temelju strukture pitanja. Izbjegavani su i zadatci s pitanjima na koja se može odgovoriti s da/ne ili točno/netočno (Alderson, 2000: 227) jer je bilo važno dobiti što više objašnjavanja, tj. misli ispitanika.

Treći se zadatak odnosio na popunjavanje praznina u sažetome tekstu, što je spoj tzv. *gap-filling* (Alderson 2000: 207) i tzv. *gapped summary testa* (Alderson 2000: 240). Ovakvim se zadatkom provjerava razumijevanja teksta tako da se ponuđene riječi trebaju upisati u odgovarajuće mjesto, tj. prazninu u tekstu koji je

BDD-A27181 © 2016 Editura Universității din București
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 18:34:41 UTC)

sažeta inačica na početku čitanoga teksta. Iz teksta su izbačene ponuđene riječi bitne istraživaču. Broj riječi između praznina ne mora biti isti, ali ipak ne preporučuje se da bude manje od pet ili šest riječi, a početak i kraj teksta moraju sadržavati pune rečenice kako bi se ponudio što jasniji sadržajni okvir.

3.2.3. Polustrukturirani intervju

Ovaj je postupak ispitivanja korišten radi dodatnoga prikupljanja informacija, a odnosi se na čitateljske navike ispitanika i odnos prema materinskome i inome jeziku.

4. Rezultati i rasprava

Prema Miles i Huberman (1994, u: Perry 2005: 149) interpretiranje verbalnih podataka čini istraživača glavnim 'mjernim uređajem' te upozoravaju na opasnosti kao što su subjektivnost ispitivača, učitavanje značenja koja nisu sadržana u informacijama ili davanje pretjeranoga značaja određenim informacijama. Imajući na umu moguće zamke u kvalitativnoj analizi prikupljenih podataka, isti će se pokušati prikazati što objektivnije uz triangulaciju već spomenutih mjernih instrumenata i teorijsku podlogu.

4.1. Analiza podataka iz polustrukturiranoga intervjua

Ispitanica obično čita romane na arapskome i engleskome jeziku te pjesme samo na arapskome, dakle materinskome. Čita u sebi, ali kada se treba usredotočiti na ono što čita, poseže za strategijom čitanja naglas. Kaže da nije još imala prilike čitati na hrvatskome, no kada je počela razumijevati kraće tekstove, naslove, dijelove titlova u filmovima ili reklame, osjećala se sretno.

Čitanje na hrvatskome, zasad, razlikuje od čitanja na arapskome prema svrsi. Na hrvatskome čita radi učenja jezika te se usredotočuje na gramatiku i provjeravanje koliko je pročitanō u skladu s naučenim – dakle pribjegava kognitivnim strategijama prepoznavanja, uočavanja i uvježbavanja (Oxford 1990: 19). S druge strane, čitanje na arapskome odnosi se na užitak, razonodu i saznavanje novih podataka, što se uklapa u opis svrhā čitanja koje opisuju Paul i Elder (2006, u: Fulgosi 2013: 116–117) razlikujući čitanje radi uživanja i razonode te usmjereno čitanje kojim se usredotočeno i pomno prodire duboko u sustav značenja složenih funkcionalnih tekstova radi usvajanja novih znanja i spoznaja.

Kada čita tekstove koji se nalaze u udžbeniku za učenje hrvatskoga jezika, najprije letimično pročita cijeli tekst tražeći riječi koje ne razumije, zatim ih prevede koristeći se uslugom automatskoga prevođenja *Google prevoditelj* te još jedanput pročita tekst kako bi ga u potpunosti shvatila.

Može se primijetiti da se ispitanica za čitanje na inome jeziku koristi, prema Barnett i Brantmeier (2002, u: Pavičić Takač i Radišić 2007), strategijama koje se odnose na brzo dijagonalno čitanje teksta za upoznavanje s općim sadržajem (engl. *skimming*) nakon čega izdvaja nepoznate riječi, prevodi ih te unutar konteksta

BDD-A27181 © 2016 Editura Universității din București
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 18:34:41 UTC)

provjerava valjanost prijevoda. Letimičnim čitanjem teksta ispitanica pokušava shvatiti osnovnu ideju teksta, što je, prema Oxford (1990), strategija koja se ubraja među kognitivne.

Sličnost između hrvatskoga i arapskoga jezika pronalazi u morfologiji, odnosno primjećuje da se leksemi u rečenici mijenjaju prema svrsi korištenja, što je, kaže, slično promjenama leksema u arapskome jeziku. Imenice se, primjerice, u arapskome jeziku razlikuju prema tome označuju li mjesto i vrijeme, instrument, način vršenja radnje, djelatnost ili vršitelja radnje, a svaka se skupina navedenih imenica gradi po određenome obrascu (Tanasković i Mitrović 2005: 60–65).

Ispitaničin savjet svima koji uče hrvatski jezik bio bi da redovito pohađaju nastavu iz jezičnih vježba, da pozorno slušaju sugovornike te ono što čuju uspoređuju s onim čemu su poučavani i, najvažnije, da se nikada ne ustručavaju postavljati pitanja. Potonje upućuje na ispitaničinu sklonost društveno-osjećajnim (ili društveno-afektivnim) strategijama koje obuhvaćaju međudjelovanje s drugom osobom ili osobama radi uspješnijega učenja i nadgledanja afektivnih postupaka koji prate učenje, kao što su komentiranje jezične proizvodnje, traženje objašnjenja, komentiranje izvođenja zadatka itd. (Jelaska 2005: 111; O'Malley, Chamot 1990: 48). R. Oxford (1990: 145) društvene strategije, uz afektivne i metakognitivne, svrstava u neizravne strategije, a postavljanje pitanja radi pojašnjavanja, provjere ili ispravljanja smatra dijelom društvenih strategija. Dörney i Skehan (2003) ponašanje učenika čiji je cilj povećanje komunikacije na inome jeziku traženjem i započinjanjem komunikacije s izvornim govornikom, kako bi što bolje ovladao jezikom, smatraju dijelom društvenih strategija.

4.2. Analiza usmenoga izvješća uz čitanje teksta o Mariji Jurić Zagorki i Tinu Ujeviću

Prepoznavanje riječi, prema Aarnoutse i Van Leuwe (2000, u: Kolić-Vehovec 2013: 24), odnosi se na proces povezivanja pisane forme riječi s njezinom reprezentacijom u mentalnome rječniku, a uključuje dekodiranje vizualnoga uzorka pisane riječi i pristup značenju dekodirane riječi. Pritom se dekodiranje riječi odnosi na transformaciju niza slova u fonološki kod, a posredovano je vještinom prepoznavanja slova. Šamo (2014: 30) naglašava da je učinkovita vizualna obrada podataka ključni čimbenik leksičkoga pristupa što je čini odlučujućom u obradi podataka. Da je tomu tako vidi se i u primjeru u kojem ispitanica rečenicu „Rodio se u Vrgorcu“ čita kao „Radio je u Vrgorcu“ te je prevodi na engleski jezik uz komentar „where he works“. Ispitanica također nekoliko puta ime „Tin“ čita kao „Ten“, leksem „europskom“ čita „iropskom“, „književnik“ čita kao „knježevnik“, „oženio“ kao „uženio“ i „spomenik“ kao „spominik“. Razlog za neprecizno čitanje vokala može se naći u tome što je arapski vokalizam jednostavan i sastoji se od triju samoglasnika: „a“, „i“ i „u“, koji mogu biti kratki i dugi. Izgovor triju osnovnih, kratkih vokalskih fonema arapskoga jezika, bitnih za značenje riječi, varira u ovisnosti od konsonantskoga okruženja, bez ikakvih posljedica za značenje (Tanasković i Mitrović 2005: 28).

BDD-A27181 © 2016 Editura Universității din București
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 18:34:41 UTC)

S druge strane, iako je utvrđena povezanost vještina prepoznavanja riječi i razumijevanja, prepoznavanje riječi ne vodi nužno k razumijevanju teksta (Cain i Oakhill 2003, u: Kolić-Vehovec 2013: 24). Rečenicu „Bila je za prava žena" ispitanica komentira riječima „Da, prava znači *law*... Možda. Prava... prava – može biti *best, or good, or something*". U ovome je primjeru ispitanica leksem 'prava' povezala s leksemom 'pravo', odnosno ukupnost zakona i propisa koji se odnose na kakvu oblast državnoga uređenja, javnoga života ili društvene djelatnosti, i to u njegovu genitivnome obliku. S druge je strane navedeni leksem povezala s pridjevom 'pravi' koji sadržava značenje pozitivne predodžbe o valjanosti čega.

Ispitaničin zaključak „Bila je za prava žena, znači protiv *woman*" na prvi se pogled čini vrlo nelogičnim, no upravo u ovakvim prilikama ističe se važnost usmenog izvješća kojim se rasvjetljava proces koji je doveo do stanovitoga zaključka. Iz ispitaničina glasnoga navođenja misli saznaje se da se u razumijevanju teksta na hrvatskome jeziku koristi stranim jezikom, engleskim, te za leksem 'protiv' kaže da znači 'pro'. Sadržaj toga dijela teksta zadržava u radnome pamćenju te kada rješava zadatak s popunjavanjem praznina u kojemu dolazi do rečenice „Nije voljela diskriminaciju" zaključuje da 'protiv' znači 'against'.

U nekoliko se primjera koristi strategijom nagađanja (engl. *guessing intelligently*) koju Oxford (1990) svrstava u izravne, točnije, kompenzacijske strategije. O „Psiholingvističkoj igri pogađanja" govore Šamo (2003: 712; 2014: 7) te Koda (2012: 304), a opisuju je kao selektivni proces pri kojemu čitatelj odabire grafeme u tekstu, zadržava ih u svome kratkoročnome pamćenju te nastoji prepoznati pročitanu riječ. Zatim se informacija prenosi u srednjoročno pamćenje, a selektivna se raščlamba teksta nastavlja po istome obrascu. Ako provjereno značenje sintaktički i semantički odgovara prethodnim očekivanjima i predviđanjima, prihvaća se i prenosi u dugoročno pamćenje.

Ispitanica, ne znajući značenje riječi 'spomenik', govori „Možda *statue, or picture, or something of her*".

Pronicanje u značenje riječi 'pjesnik' vođeno je analogijom značenja riječi 'pjesma': „Pjesnik ne znam. Pjesnik, pjesma, *maybe write songs*". U kontekstu onoga što radi pjesnik, pokušava odgonetnuti značenje riječi 'šala': „Hm... šale... *Something. Maybe poetry*. Ne znam".

Uz rečenicu „Divio se Matošu, hrvatskom književniku, a zatim i Baudelaireu, europskom pjesniku" komentira: „*So he likes something... to read in library... some european written things maybe. Maybe he is a writer*".

Korijen riječi nit je vodilja do značenja nove riječi i u sljedećem primjeru: „Bio je poznat po brojnim anegdotama i šalama". Komentira: „*So he was famous by other things*. Broj, brojnim... *something with numbers maybe*".

Stvaranje zaključaka (engl. *inferencing*) o značenju nove riječi na temelju korištenja ostalih informacija u tekstu O'Malley i Chamot (1990: 45) ubrajaju u kognitivne strategije.

Afektivne strategije dolaze do izražaja u ispitaničinim afirmativnim izjavama o razumijevanju teksta (engl. *making positive statements*) (Oxford 1990) poput

BDD-A27181 © 2016 Editura Universității din București
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 18:34:41 UTC)

„razumijem to“ te čak kada joj je neka riječ nejasna, naglašava da ipak razumije smisao rečenice izjavom „ali mogu razumjeti“.

Kognitivne strategije kojima se koristi odnose se i na podcrtavanje važnih riječi tijekom čitanja teksta i zaokruživanje onih koje joj nisu jasne.

Kompenzacijskim strategijama kinestetičke prirode ispitanica se koristi kada ne zna pročitati brojku koja znači godinu, što prati laganim osmijehom i odmahivanjem rukom.

Također, preskače nepoznatu riječ nastavljajući čitati i predviđajući da će u nastavku čitanja dokučiti značenje: „‘Kratak’ razumijem, ali ‘brak’... Ne znam što znači ‘brak’. Dobro. Možda on studirao kratko vrijeme. Vidjet ćemo“.

Nadalje, značenje pročitanoga zadržava u svijesti te potpunije razumijevanje teksta ostvaruje dodavanjem informacija u nastavku teksta i vraća se na prethodno pročitano komentirajući što je prije mislila da znači napisano, a kako to shvaća sada. Primjerice, „*I tought at the beginning he is a song writer*“. Ili, na početku teksta nije razumjela što znači ‘puno ime’, ali nastavljajući čitati uspoređuje prezime Tina i njegova oca i dolazi do zaključka da se ono što im nije zajedničko odnosi na ‘puno ime’: „*So, I guess, ‘puno ime’ means his full name, because same last name, so this is his name and this is his father's name*...“.

Strategiju ponovnoga čitanja cijeloga teksta ili samo nejasnih dijelova (engl. *re-reading*) Nuttall (1996, u: Šamo 2003: 712) pripisuje iskusnomu čitatelju koji neprestano iznova tumači smisao teksta.

Koristeći se usmenim izvješćima, Hosenfeld je (1977, u: Šamo 2014:46) među prvima zaključila da uspješni čitatelj zadržava značenje ulomka u svojoj svijesti, obuhvaća širi raspon sintagmi, preskače nelogične ili manje važne riječi te ima pozitivno mišljenje o sebi kao čitatelju. Navedene karakteristike prepoznate su kod ispitanice ovoga istraživanja te ju se zbog toga može smatrati uspješnim čitateljem.

4.3. Analiza rezultata postignutih rješavanjem zadataka za razumijevanje tekstova

Odgovore na pitanja implicitnoga i eksplicitnoga tipa te zadatak s popunjavanjem praznina ispitanica je u potpunosti točno riješila. Tijekom rješavanja zadataka vraćala se na sadržaj početnoga pročitanoga teksta radi provjeravanja informacija i traženja potvrda. Također, zadržavanje na samome zadatku s popunjavanjem praznina kružnoga je karaktera. Primjerice, nije razumjela značenje riječi ‘zatim’ te pritom govori sljedeće: „Zatim... *let's see what this means and than I will come back*“. Upisuje na praznu liniju leksem ‘zatim’ te dodaje znak upitnika, a među ponuđenim riječima navedeni leksem zaokružuje dok druge precrtava čim ih upiše. U svojim odgovorima koristila je i parafraze, a kontekst koji joj je ponuđen zadatkom za popunjavanje praznina poslužio joj je za ispravno razumijevanje do tada pogrešno shvaćenoga značenja neke riječi ili za dopunjavanje odgovora kod zadatka s pitanjima. Primjerice, tek u zadatku s popunjavanjem praznina shvaća značenje riječi ‘protiv’ prisjećajući se rečenice iz polaznoga teksta. Do točnih rezultata nije došla linearnim kretanjem po tekstu i zadatcima nego vraćanjem na

BDD-A27181 © 2016 Editura Universității din București
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 18:34:41 UTC)

pročitano, provjeravanjem i naknadnim dopunjavanjem. Iz rezultata ovoga istraživanja moglo bi se zaključiti da bi simbioza teksta i zadataka vezanih uz razumijevanje teksta trebala biti neizbježna pojava u stvaranju uspješnih čitatelja koji čitanjem i rješavanjem prikladnih vježba postižu napredak u jezičnoj kompetenciji.

5. Zaključak

Analizom usmenih izvješća ispitanice kojoj je materinski jezik arapski, a ini, koji uči i na kojemu za potrebe ovoga istraživanja čita, hrvatski, došlo se do zaključka da se pri čitanju i razumijevanju teksta na hrvatskome jeziku koristi kompenzacijskim, društvenim i afektivnim te, u najvećoj mjeri, kognitivnim strategijama.

S obzirom na strategije kojima se koristi i na točnost rezultata u zadatcima za razumijevanje tekstova te u skladu s relevantnom literaturom izvodi se zaključak da je riječ o uspješnome čitatelju. Imajući na umu jezičnu udaljenost između ispitaničina materinskoga jezika i hrvatskoga mogle su se očekivati poteškoće kako u čitanju, tako i u razumijevanju tekstova i rješavanju zadataka. Po svemu sudeći, razlozi bi uspješnosti, osim u korištenju odgovarajućih strategija, mogli svoje uporište naći i u tome što je riječ o visokoobrazovanoj osobi sklonoj čitanju na materinskome jeziku i odličnome poznavanju stranoga jezika, engleskoga. Nezanemariva je pritom i uloga motiviranosti, a u ovome je slučaju riječ o uklopnoj i uporabnoj motivaciji za ovladavanje jezikom.

U skladu s navedenim, kao implikacija za nova istraživanja nameće se potreba za većim brojem ispitanika kojima je materinski jezik arapski, zatim usporedba strategija uspješnih i manje uspješnih čitatelja te provođenje eksperimenta s poučavanjem manje uspješnih čitatelja onim strategijama kojima se koriste uspješniji čitatelji i provjeravanjem rezultata i, na kraju, usporedba onih koji čitaju na hrvatskome kao inome jeziku, a materinski jezici su im indoeuropski i neindoeuropski.

Naposljetku, čitanje je složen konstrukt važan u razvoju jezične kompetencije, a kako bi se njegovi potencijali iskoristili u najvećoj mjeri, potrebno mu je pristupiti holistički, razumjeti ga, opisati i, u konačnici, primijeniti uočeno u poučavanju.

Literatura

Alderson, Charles. (2000) Assessing Reading. Cambridge: CUP.

Dörnyei, Zoltan; Skehan, Peter. 2003. Individual Dofferences in Second Language Learning. U: The Handbook of Second Language Acquisition [ur. Doughty, C. J., Long, M. H.], 589 – 630.

BDD-A27181 © 2016 Editura Universității din București
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 18:34:41 UTC)

Fulgosi, Sanja. 2013. Usmjereno čitanje. U: *Čitanje za školu i život: IV. simpozij učitelja i nastavnika hrvatskoga jezika*, [ur. Mićanović, Miroslav], 116–125. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje.

Jelaska, Zrinka; Blagus, Vlatka; Bošnjak, Marija; Cvikić, Lidija; Hržica, Gordana; Kusin, Igor; Novak-Milić, Jasna; Opačić, Nives. [ur. Jelaska, Zrinka] 2005. *Hrvatski kao drugi i strani jezik*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.

Koda, Keiko. 2009. Learning to Read in New Writing Systems. U: *The Handbook of Language Teaching*, [ur. Long, Michael H.; Doughty, Catherine J.], 463–485. Singapore: Wiley-Blackwell Publishing Ltd.

Koda, Keiko. 2012. Development of second language reading skills: cross-linguistic perspectives. U: *The Routledge Handbook of Second Language*. [ur. Gass, Susan M.; Mackey, Alison], 303–318. London, New York: Routledge.

Kolić-Vehovec, Svjetlana. 2013. Kognitivni i metakognitivni aspekti čitanja. U: *Čitanje za školu i život: IV. simpozij učitelja i nastavnika hrvatskoga jezika*, [ur. Mićanović, Miroslav], 23–32. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje.

Medved Krajnović, Marta. 2010. *Od jednojezičnosti do višejezičnosti. Uvod u istraživanja procesa ovladavanja inim jezikom*. Zagreb: Leykam international.

Mihaljević Djigunović, Jelena. 2002. *Strah od stranoga jezika: Kako nastaje, kako se očituje i kako ga se osloboditi*. Zagreb: Naklada Ljevak.

O'Malley, J. Michael; Chamot, Anna Uhl. 1990. *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge University Press.

Oxford, Rebecca L. (1990) *Language learning strategies: What every teacher should know*. New York: Newbury House.

Pavičić Takač, Višnja; Radišić, Mirna. 2007. Istraživanje strategija čitanja mlađih učenika engleskoga kao stranog jezika: izrada instrumenta. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 17 (1): 70–78.

Pearson, David P., Johnson, Dale. D. 1978. *Teaching reading comprehension*. New York, Nj: Holt, Rinehart and Winston.

Perry, Fred L. Jr. 2005. *Research in Applied Linguistics: Becoming a Discerning Consumer*. London: Lawrence erlbaum Associates.

Platt, Jennifer. 1988. What can case studies do? *Studies in Qualitative Methodology*, 1, 1–23.

Šamo, Renata. 2003. Strategijsko ponašanje čitatelja: rezultati jednog istraživanja. *Psiholingvistika i kognitivna znanost u hrvatskoj i primijenjenoj lingvistici* [ur. Pritchard, Boris; Stolac, Diana; Ivanetić, Nada] , 709–715. Zagreb, Rijeka: Hrvatsko društvo za primijenjenu lingvistiku.

Šamo, Renata. 2012. Usmeno izvješće – metodološka podloga za analizu procesa obrade jezičnih podataka. *Aktualna istraživanja u primijenjenoj lingvistici. Zbornik radova s 25. međunarodnog skupa HDPL-a* [ur. Pon, Leonard i sur.], 273–285. Osijek: Hrvatsko društvo za primijenjenu lingvistiku.

Šamo, Renata. 2014. *Čitanjem do spoznaje, spoznajom do čitanja*. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

Tanasković, Darko; Mitrović, Anđelka. 2005. *Gramatika arapskog jezika*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

Urquhart, Sandy; Weir, Cyril. 1998. *Reading in a second language: process, product and practice*. New York: Routledge.

(https://books.google.hr/books?hl=en&lr=&id=KADKAwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=Reading+in+a+second+language:+moving+from+theory+to+practice&ots=yQ67rzkug4&sig=qkQsluDdftmqQxDLfRz9dfNe3z0#v=onepage&q=Reading%20in%20a%20second%20language%3A%20moving%20from%20theory%20to%20practice&f=false) Preuzeto s mrežne stranice 1. lipnja 2015.

BDD-A27181 © 2016 Editura Universității din București
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 18:34:41 UTC)

PRILOG 1.

Ime i prezime: _____
Datum rođenja: _____
Zanimanje: _____
Zemlja: _____
Materinski jezik: _____
Strani jezici: _____

A) Molim Vas čitajte tekst naglas. Čitajte s razumijevanjem. Usput komentirajte sve što želite. Ako imate ikakve misli vezane uz tekst, slobodno ih recite.

Tin Ujević

Tin Ujević bio je po zanimanju pjesnik. Rodio se u Vrgorcu, u Dalmaciji. Njegovo puno ime bilo je Augustin Josip Ujević. Njegov otac, Ivan Ujević, bio je učitelj i volio je književnost.

Tin je u Makarskoj išao u osnovnu školu, u Splitu u gimnaziju, a u Zagrebu je išao na Filozofski fakultet.

Divio se Matošu, hrvatskom književniku, a zatim i Baudelaireu, europskom pjesniku.
Zbirke pjesama „Lelek sebra" i „Kolajna" pisao je u Parizu. Pjesme su ljubavne.
Iz Pariza je otišao 1919. godine te je živio u Beogradu, Sarajevu, Splitu i Zagrebu.

Ujević je poznat po lijepim pjesmama. Također, on je bio zanimljiv i duhovit čovjek. Bio je poznat po brojnim anegdotama i šalama. On je volio govoriti šale.
Nije bio oženjen. Kada su ga prijatelji pitali zašto se nije oženio, rekao je: *Ljudi se trebaju ženiti, bogovi mogu, a pjesnici ne smiju*.
Tin je imao bradu i zato je išao u brijački salon. Brijač je brijao Tinovu bradu. Brijač je volio razgovarati, ali Tin nije volio. Zato, kada je brijač pitao *Kako želite da vas brijem?*, Tin je odgovorio: *Bez riječi*.
Kada su bili u kafiću, jedan veseli prijatelj rekao je Tinu: *Ako sada brzo kažeš jednu laž, platit ću ti piće*. Tin je rekao: *Ne, rekao si dva pića*. I dobio je piće.

Danas Ujevićev spomenik možemo vidjeti u centru Zagreba, uz kino Europa. Kao skulptura Tin nosi šešir i dugački crni kaput. Njegove ruke su u džepovima.

http://hr.wikipedia.org/wiki/Tin_Ujevi%C4%87 (prilagođen tekst za stupanj A2+)

B) Molim Vas napišite riječi iz teksta kojih se sjećate i za koje mislite da su ključne za razumijevanje teksta.

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
__

C) Odgovorite na pitanja.

1. O kome govori tekst?
2. Odakle je Tin Ujević?
3. Što je po zanimanju bio Tinov otac?
4. Gdje je studirao Tin?
5. Kako se zove književnik iz Hrvatske za kojeg je Tin mislio da je jako dobar?
6. Kakve je pjesme Tin pisao u Parizu?

BDD-A27181 © 2016 Editura Universității din București
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 18:34:41 UTC)

7. Zašto Tin nije imao suprugu?
8. Zašto je Tin rekao brijaču da želi brijanje 'bez riječi'?
9. Gdje je Tinov spomenik?
10. Što Tin, kao skulptura, ima na glavi?

D) Odgovorite na pitanja

1. Što je Tin Ujević bio po zanimanju?
2. Gdje se rodio?
3. Što je volio Ujevićev otac?
4. Gdje je išao u gimnaziju?
5. Komu se divio?
6. Kako se zovu njegove zbirke pjesama koje je pisao u Parizu?
7. Kad je otišao iz Pariza?
8. Po čemu je Tin bio poznat?
9. Kakav je bio Tin?
10. Gdje danas možemo vidjeti Tinov spomenik?

E) Sljedeće riječi upišite u tekst tako da tekst ima smisla. Riječi su već napisane u točnom obliku.

suprugu odjeću spomenik ljubavne ime učitelj
poznat zatim fakultetu se divio

Tin Ujević bio je po zanimanju pjesnik. Rodio se u Dalmaciji, u gradu Vrgorcu. Njegovo kompletno _____ bilo je Augustin Josip. Tinov otac zvao se Ivan i bio je po zanimanju _____ te je volio književnost. Tin je studirao na Filozofskom _____ u Zagrebu. Mislio je da je Matoš jako dobar književnik. On mu _____, kao i Baudelaireu. U zbirkama „Lelek sebra" i „Kolajna" su _____ pjesme. Tin je živio u Parizu do 1919. godine, a _____ u Beogradu, Sarajevu, Splitu i Zagrebu. On je bio zanimljiv i duhovit čovjek _____ po anegdotama i šalama. Nije imao _____ jer je mislio da se pjesnici ne smiju ženiti. Danas Ujević nije živ, ali njegov _____ Zagrepčani mogu vidjeti u centru grada. On nosi zimsku _____: hlače, dugačak kaput i šešir.

___ / 10

BDD-A27181 © 2016 Editura Universității din București
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 18:34:41 UTC)

PRILOG 2.
Ime i prezime: _____
Datum rođenja: _____
Zanimanje: _____
Zemlja: _____
Materinski jezik: _____

1) Molim Vas čitajte tekst naglas. Čitajte s razumijevanjem. Usput komentirajte sve što želite. Ako imate ikakve misli vezane uz tekst, slobodno ih recite.

Marija jurić Zagorka

Marija Jurić Zagorka bila je književnica, pisala je knjige. Ona je poznata po knjigama o ljubavi i povijesti. Također, bila je prva hrvatska profesionalna novinarka. Ona je bila protiv društvene diskriminacije. Bila je za prava žena. Mislila je da žene trebaju imati bolju poziciju u društvu. Marija je bila pametna, aktivna i hrabra.

Marija je iz Vrbovca. Vrbovac je blizu Zagreba. Išla je u školu u Zagrebu i Varaždinu. Njezin muž bio je iz Mađarske. On nije bio dobar pa je njihov brak bio kratak. Marija je bila udana tri godine. Tri godine živjela je u Mađarskoj, a zatim je došla u Zagreb.

Marija je živjela do 1957. godine. Danas možemo vidjeti Mariju Jurić Zagorku u centru Zagreba. Njezin spomenik je u Tkalčićevoj ulici. Ona nosi dugačku haljinu i kišobran. Njezina kosa je lijepa, ima elegantnu frizuru.

Muzej o Mariji Jurić Zagorki također je u centru grada, blizu tržnice Dolac. U muzeju možete vidjeti Marijine knjige i odjeću.

http://hr.wikipedia.org/wiki/Marija_Juri%C4%87_Zagorka (prilagođen tekst za stupanj A2+)

2) Napišite nekoliko riječi iz teksta za koje mislite da su ključne za razumijevanje teksta.
_____
_____

3) Odgovorite na pitanja.
1. Što je Marija bila po zanimanju? _____
2. O čemu govore Marijine knjige? _____
3. Protiv čega je bila Marija? _____
4. Za što je bila Marija? _____
5. Kakva je bila Marija? _____
6. Odakle je Marija? _____
7. Odakle je Marijin muž? _____
8. Koliko godina je Marija bila udana? _____
9. Gdje je Marijin spomenik? _____
10. Što možemo vidjeti u muzeju o Mariji Jurić Zagorki? _____

4) Upišite riječi koje nedostaju tako da tekst ima smisla. Riječi su već napisane u točnom obliku.

spomenik novinarka diskriminaciju
životu ljubavi muž pametna

Marija Jurić Zagorka bila je po zanimanju književnica i _____. Pisala je knjige o _____ i povijesti. Nije voljela _____. Kakva je Marija bila? – Bila je _____. Marija je tri godine živjela u Mađarskoj jer je njezin _____ bio iz Mađarske.
Danas Marija nije živa, ali njezin _____ je u Tkalčićevoj ulici. Također, u Zagrebu je muzej o Mariji i njezinu _____.

BDD-A27181 © 2016 Editura Universității din București
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 18:34:41 UTC)