

Ivana TERZIĆ¹
Slobodan BANKOVIĆ
Bojan DUČIĆ
Univerzitet u Beogradu
Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju

MOGUĆE IMPLIKACIJE BILINGVIZMA NA KOGNITIVNI RAZVOJ I ŠKOLOVANJE DECE ROMSKE POPULACIJE

Danas je jezika znatno više nego država, tako da se jezičke i državne granice veoma retko podudaraju. Usled toga se javlja kolektivna dvojezičnost ili višejezičnost u većini zemalja. Status nacionalne manjine, koji Romi danas imaju u zemljama u kojima žive, doveo je do prilagođavanja ove etničke grupe većinskim narodima, uključujući pojavu dvojezičnosti i višejezičnosti, kao jednog od oblika tog prilagođavanja.

Cilj ovog rada je da se uvidom u dostupnu literaturu napravi sinteza podataka koja bi trebalo da omogući bolje razumevanje pojave dvojezičnosti i njenih implikacija na kognitivni razvoj i edukaciju romske dece.

Iako postoji generalna saglasnost da visok nivo jezičke kompetencije u oba jezika može imati pozitivan uticaj na kognitivni razvoj, može se reći da danas ne postoje pouzdani podaci o tome koji oblik dvojezičnosti preovladava kod romske populacije. To otežava jasnije određivanje mogućeg uticaja bilingvizma na kognitivne sposobnosti i akademska postignuća romske dece. Kao poseban problem nameće se nedostatak testova koji bi se zadavali na romskom jeziku, a posebno onih kojima bi bilo moguće utvrditi nivo ovladanosti

¹E-mail: ivanaterzic@yahoo.com

ovim jezikom, što dovodi često do pogrešnog svrstavanja romske dece u kategoriju intelektualno ometenih ili pružanja neodgovarajućeg obrazovanja.

U rešavanju problema vezanih za dvojezičnost romske populacije moraju se aktivno uključiti svi članovi društva uz nastojanje da se proces asimilacije zameni procesom njihove društvene integracije.

Ključne reči: *bilingvizam, romska deca, kognitivne sposobnosti*

UVOD

Savremeni podaci govore o tome da u svetu trenutno postoji blizu 7000 jezika. Istorijski gledano jezička karta sveta se stalno menjala, što se i danas dešava kao posledica modernih činilaca (naučno-tehnološki razvoj, urbanizacija, masovni mediji i sl.). S obzirom na to da je jezika znatno više nego država, u velikom broju zemalja upotrebljava se veći broj jezika.

U zajednicama u kojima postoji više etničkih grupa javlja se potreba za sredstvom opšte komunikacije, posebno u sferama administracije, obrazovanja i kulture, kao i javnog života uopšte. U tom slučaju su pripadnici pojedinih etničkih grupa primorani da se, pored svog maternjeg jezika, aktivno ili pasivno služe jezikom većinskog naroda. Naročito je rizik od gubitka ili zanemarivanja maternjeg jezika prisutan kod etničkih zajednica koje ne poseduju dovoljnu količinu društvene moći u okruženju u kome se nalaze (Bugarski, 1996).

Jedna od takvih etničkih grupa, s malom društvenom moći, jesu Romi, koje je udaljenost od matične Indije u proteklim vekovima učinila etničkom grupom sa transnacionalnim identitetom. Danas se smatra da u Evropi ima oko 10 miliona Roma i da većina njih živi u zemljama Centralne i Istočne Evrope (Etxeberria, 2002, prema Glumbiću, 2005). Status nacionalne manjine, koji Romi danas imaju u zemljama u kojima žive, doveo je do prilagođavanja ove etničke grupe većinskim narodima, uključujući i pojavu dvojezičnosti i višejezičnosti, kao jednog od oblika tog prilagođavanja. Međutim, postavlja se pitanje da li dvojezičnost romske populacije predstavlja prednost ili ograničavajući faktor u pogledu njihovog ravnopravnog uključivanja u sve oblasti društvenog života. Razmatranja oblika

dvojezičnosti koji mogu biti prisutni kod romske populacije, kao i njihovog uticaja na različite sfere razvoja i života Roma, mogla bi bar delimično da odgovore na prethodno pitanje.

Cilj

Cilj ovog rada je da se uvidom u dostupnu literaturu napravi sinteza podataka koji bi trebalo da omoguće bolje razumevanje fenomena bilingvizma i njegovih implikacija na kognitivni razvoj i edukaciju romske dece.

METOD

Podaci korišćeni u ovom radu prikupljeni su pretraživanjem elektronskih baza podataka (EBSCO host, ProQuest) dostupnih preko Konzorcijuma biblioteke Srbije za objedinjenu nabavku (KoBSON), kao i pretraživanjem literature dostupne u papirnoj verziji. Pri pretraživanju elektronskih baza podataka korišćene su sledeće ključne reči: bilingualism, Romani, language, education, cognition, attitude, Romi, dvojezičnost, obrazovanje. Pretraživanje je izvršeno i prema listi referenci iz radova koji su pronađeni na osnovu prethodne pretrage.

U pregled su uključene i pojedine studije kojima nije obuhvaćena romska populacija, već su istraživači ispitivali odnos između bilingvizma drugih etničkih grupa ili manjina i kognitivnog razvoja. Dobijeni rezultati tih studija se mogu smatrati značajnim i za razmatranje fenomena bilingvizma i njegovih implikacija na kognitivni razvoj i obrazovanje romske populacije.

OPŠTA TERMINOLOŠKA RAZMATRANJA

Naporedna upotreba dva ili više jezika u jednoj društvenoj zajednici naziva se dvojezičnošću (bilingvizam) ili višejezičnošću (multilingvizam). Dvojezičnost se može razmatrati kao karakteristika jedne jedinice, ali i kao društveni fenomen. Koliko je, sa jedne strane, za društvo sociološki važna kolektivna dvojezičnost ili višejezičnost, toliko je za pojedinca psihološki važna individualna dvojezičnost (Bugarski, 1996).

Međutim, većina postojećih definicija se odnosi na pojedinca. Neke od tih definicija su previše restriktivne, dok su sa druge strane neke i suviše široke. Skutnab-Kangas (1991) navodi nekoliko definicija:

- Vladanje sa dva ili više jezika slično vladanju svojim jezikom (Bloomfield, 1933).
- Aktivno, potpuno vladanje sa dva ili više jezika (Braun, 1937).
- Bilingvizam počinje u onom trenutku kada govornik jednog jezika na drugom jeziku može da proizvede potpune iskaze koji imaju svoje značenje (Haugen, 1953a).
- Bilingvalni govornik može biti neko ko samo razume strani jezik, a da nije sposoban da govori na njemu (Pohl, 1965, Diebold, 1964).
- Neko lice je bilingvalno ako u drugom jeziku poseduje bar jednu od sledećih jezičkih umenja (čitanje, pisanje, razumevanje, govorenje), čak i u minimalnom stepenu (Macnamara, 1969).
- Bilingvizam podrazumeva alternativnu upotrebu dva ili više jezika od strane iste osobe (Mackey, 1970).

U spektru navedenih definicija, za neke autore bilingvizam predstavlja podjednaku sposobnost komuniciranja na dva jezika, za druge znači sposobnost (pojedinca, grupe) da komunicira na dva jezika, ali s mogućnošću samo nekih jezičkih umenja u jednom od ta dva jezika. U svakom slučaju, bilingvizam obuhvata različite nivoe sposobnosti razumevanja, govorenja, čitanja, pisanja, fonetskog, sintaksičkog i leksičkog znanja u dva jezika, kao i različite nivoe upotrebe oba jezika.

Pored navedenih definicija, potrebno je ukazati na još nekoliko termina kojima se označavaju različiti oblici bilingvizma koji su značajni za razumevanje ovog fenomena:

- Ranim bilingvizmom smatra se usvajanje oba jezika do četvrte godine, a kasnim bilingvizmom usvajanje drugog jezika posle četvrte godine života.
- Simetrični bilingvizam označava podjednako poznavanje oba jezika, dok asimetrični označava slabije poznavanje drugog jezika (pasivni bilingvizam).
- Bilingvizam se deli i na socijalni ili društveni, koji obuhvata neku društvenu grupu na određenom prostoru i individualni,

koji predstavlja pojedinačne izolovane pojave (Kašić, 1998, prema Jovanović-Simić i Golubović, 2002).

ISTORIJSKI OSVRT I STAVOVI PREMA BILINGVIZMU

U pogledu kako socijalnog, tako i individualnog bilingvizma, tokom istorije postojali su različiti stavovi prema ovom fenomenu. Dvojezičnost je često povezivana sa slabom, siromašnom, bespomoćnom i potčinjenom jezičkom manjinom, onom bez društvene moći, koja je bila prinuđena da bude dvojezična. U srednjem veku katolička crkva je zabranjivala upotrebu romskog jezika, jer su se Romi služili jezikom koji niko ne razume. U nekim zemljama, u periodu između 16. i 18. veka, mere sprečavanja bile su toliko ekstremne, pa je npr. u Španiji i Finskoj upotreba romskog jezika običnokažnjavana odsecanjem jezika (Kyuchukov, 2000). Bilingvalni jezički razvoj je u nekim slučajevima sagledavan kao nepoželjan od strane šire populacije zbog političkih ili sociokulturnih faktora. Tako je u periodu komunizma u nekim zemljama upotreba romskog jezika zvanično bila zabranjena, a korišćenje romskog ili nekog drugog jezika manjine u javnosti je bilo kažnjavano. Ovo je često dovodilo do osećanja stida zbog korišćenja maternjeg jezika i pripadnosti određenoj nacionalnoj manjini (Kyuchukov, 2000). Međutim, suptilniji oblici jezičke diskriminacije prema Romima, ali i drugim etničkim manjinama zadržali su se i u 20. veku. Iako su Ujedinjene nacije (1948) definisale lingvistički genocid kao „zabranu korišćenja jezika grupa u međusobnoj komunikaciji ili u školama, ili u štampanim publikacijama na jeziku određenih grupa“, ova vrsta genocida je i dalje prisutna širom sveta, bilo kroz prikrivene ili otvorene zabrane, često i kroz zatvaranja, torture, ubijanja i pretnje, ali i kroz zakone (Skutnabb-Kangas, 1998, prema Kyuchukov, 2000).

U monolingvalnoj sredini, gde se monolingvizam izjednačavao sa nečim što je „normalno“, bilingvizam je često bio neprihvaćen. Čak se i u bilingvalnom okruženju smatralo da je rani bilingvizam izuzetak i nešto što je nepoželjno, uz uverenje da on može negativno uticati na razvoj maternjeg jezika (Geneese, 1988). U takvoj potencijalno negativnoj dvojezičkoj situaciji najčešće se nalaze deca pripadnika nacionalnih manjina, deca iz nacionalno tj. jezičko mešanih brakova ili deca osoba koje zbog posla odlaze u druge zemlje.

Međutim, težnja ka savremenom društvu, koje počiva na multikulturalizmu, između ostalog je uticala i na pojavu pozitivnijih stavova prema dvojezičnosti, s obzirom na to da održivost multikulturalnog društva zavisi od međusobnog uvažavanja i tolerancije različitosti. Ova različitost se odnosi i na jezičku različitost među pojedincima, pri čemu se bilingvizam kao fenomen mora sagledati i sa individualnog aspekta. Čest fokus razmatranja ovog individualnog aspekta je bio vezan za uticaj bilingvizma na individualni razvoj, a posebno na razvoj kognitivnih sposobnosti.

PREGLED ISTRAŽIVANJA

U istraživanjima sprovedenim u prvoj polovini 20. veka uglavnom se registruje negativan uticaj bilingvizma na postignuća na testovima inteligencije i drugim kognitivnim procenama (Diaz, 1985, prema Latham, 1998). Nalazi ovih studija su ukazivali da su bilingvalna deca postizala niže skorove na procenama verbalne inteligencije u odnosu na monolingvalnu, iako nije postojala značajna razlika između ove dve grupe na procenama neverbalne inteligencije (Takakuwa, 2000). Pojedini autori su verovali da se kod bilingvalne dece javlja tzv. „mentalna konfuzija“ (Sear, 1923, Smith, 1923, prema Saito-Hogan, 1995), dok su drugi ovu decu smatrali hendikepiranom i zaostalom u razvoju određenih specifičnih sposobnosti (Altus, 1953, prema Saito-Hogan, 1995). Međutim, u kasnijim istraživanjima šezdesetih godina prošlog veka Pil i Lambert (1962), kontrolišući varijable poput socio-ekonomskog statusa, dolaze do nalaza da su „pravi“ bilingvali (balansirani bilingvizam) premašili njihove monolingvalne vršnjake na nekoliko verbalnih i neverbalnih testova inteligencije, što je potvrđeno i naknadnim istraživanjima (Hakuta, 1985, prema Latham, 1998). Ove kasnije studije upućuju na to da deca sa balansiranim bilingvizmom postižu bolje rezultate pri procenama simboličkog razvoja, metalingvističke svesnosti, formiranja koncepata, veština divergentnog mišljenja i polja nezavisnosti. Dvojezičnost je dovođena i u vezu sa podsticanjem određenog stepena „kognitivne fleksibilnosti“, što je dovođilo do poboljšanja postignuća na velikom broju verbalnih i spacijalnih zadataka (Diaz, 1985). Kao jedno od objašnjenja ranijih negativnih nalaza u pogledu postignuća dvojezične dece navodi se da su ova deca, bez obzira na relativni nivo fluentnosti koji postižu

u pojedinim jezicima, bila uključivana u jedinstvenu kategoriju bilingvala (Latham, 1998).

Hipoteza praga (Cummins, 1976, prema Kangas, 1991) javila se kao jedan od pokušaja da se objasne različiti rezultati koji su dobijeni ispitivanjem uticaja dvojezičnosti na kognitivni razvoj. Ovom hipotezom dovodi se u odnos postignuti nivo kompetencije u maternjem i drugom jeziku sa mogućnošću pozitivnog kognitivnog razvoja. Deca koja postignu visok nivo kompetencije u oba jezika, mogu pokazati pozitivne efekte pri merenju različitih aspekata kognitivnog razvoja. Situacija u kojoj dete ostvari visok nivo kompetencije u jednom jeziku, ali znatno slabije vlada drugim, tzv. dominantna dvojezičnost, prema navedenoj hipotezi, verovatno neće ni pozitivno, ali ni negativno uticati na kognitivni razvoj deteta ili pak dovesti do značajne razlike u postignuću u odnosu na monolingvalnu decu. S druge strane, deca koja ne postižu optimalni nivo kompetencije ni u jednom od jezika, pri čemu su primorana da se duži period služe manje savladanim jezikom (obično nematernjim) u situacijama važnim za kognitivni razvoj, kao što je škola, verovatno će pokazivati negativne efekte, odnosno slabiji uspeh od jednojezične dece.

Diaz je 1985. godine sproveo longitudinalno istraživanje u kome je između ostalog proveravana i navedena hipoteza praga (Diaz, 1985). U studiji je poredio postignuća dve grupe dece sa nebalansiranim bilingvizmom čiji je maternji jezik bio španski, a drugi engleski, na različitim kognitivnim, verbalnim i neverbalnim testovima. Dve grupe ispitanika su se razlikovale u nivou ovladanosti engleskim jezikom, ali su bile ujednačene u pogledu ovladanosti maternjim jezikom. Rezultati do kojih dolazi ukazuju da je stepen bilingvizma, odnosno nivo ovladanosti drugim jezikom, bio najjači prediktor kognitivne varijabilnosti kod dece sa nižim nivoom te ovladanosti, ali ne i kod dece čiji je nivo ovladanosti drugim jezikom bio visok. Deca sa višim nivoom ovladanosti nematernjim jezikom su tokom inicijalne procene kognitivnih sposobnosti pokazala značajno bolje rezultate na nekoliko testova u odnosu na poredbenu grupu. Međutim, nakon perioda od 6 meseci došlo je do značajnog smanjenja prethodno uočenih razlika. Autor ovo objašnjava efektom „nadoknađivanja“, kao posledice dužine perioda uključenosti dece sa nižim nivoom poznavanja drugog jezika u bilingvalnu sredinu i bilingvalni program. Zapaža se i da su ova deca imala značajno

niži socio-ekonomski status u odnosu na grupu dece sa višim nivoom poznavanja nematernjeg jezika. Diaz navodi veći procenat nezaposlenih roditelja, kao i kraći period boravka u određenom delu države, odnosno veću mobilnost porodice kod dece sa slabijim poznavanjem drugog jezika.

Imajući u vidu da slična životna situacija (nezaposlenost roditelja, učestala promena mesta boravka) često obeležava i romsku populaciju, može se pretpostaviti da će se nivo socio-ekonomskog statusa odraziti i na nivo usvojenosti drugog jezika kod dece Roma, a posledično i na njihove kognitivne sposobnosti. Međutim, kod romske dece, kognitivne sposobnosti su često maskirane nedovoljnim poznavanjem dominantnog jezika sredine u kojoj žive, pri čemu uzimajući u obzir i specifičnost njihovog socio-kulturnog miljea iz koga potiču, nekada se može stvoriti pogrešna slika njihovog nižeg intelektualnog funkcionisanja.

Istraživanje kojim je bilo obuhvaćeno 96 romskih učenika prvog razreda, kao i 78-oro dece predškolskog uzrasta romske i ne-romske nacionalnosti, možda najbolje ilustruje navedeni uticaj kulturoloških faktora pri proceni kognitivnog funkcionisanja edukativno zapuštene dece (Biro, Novović, Tovilović, 2006). Autori su primenom baterije od 5 testova, baziranih na adaptiranim Vekslerovim skalama, kao i testom lingvističke kompetencije, procenili nivo kognitivnog funkcionisanja ispitanika. Uočeno je da romska deca imaju značajno niža postignuća u odnosu na kontrolnu grupu, ali i u odnosu na norme predviđene za decu opšte populacije. Zanimljivo je da su se najveće razlike javile upravo na onim testovima koji bi trebalo da budu "oslobođeni uticaja kulture", kao što su vizuo-motorna koordinacija i memorija. Nedostatak iskustva manipulacije igračkama i deficite pažnje, koji se mogu javiti kao posledica odsustva stimulativne sredine, istraživači navode kao jedno od mogućih objašnjenja dobijenih razlika. Prema njihovom mišljenju, priroda samih zadataka je možda i oslobođena uticaja kulture i edukacije, ali sam testovni materijal, poput Kosovih kocaka, to nije. Manje mogućnosti za manipulaciju igračkama i rešavanja raznovrsnih slagalica u predškolskom periodu ne daje romskoj deci iskustvo tog tipa, što ih može učiniti hendikepiranom u susretu sa određenim testovnim materijalom pri proceni kognitivnih sposobnosti. Ajtem analizom autori su izdvojili i tzv. „nefer“ ajteme tj. ajteme koji možda nisu bili sasvim prikladni za romsku decu. Kao

primere takvih „nefer“ ajtema, navode reči „helikopter“ i „domine“ na testu Rečnik, iznoseći stav da ove predmete većina dece može da vidi retko ili samo na slikovnicama, a što je romskoj deci još manje dostupno. Eliminacijom tih ajtema anulirana je razlika između grupa, pri čemu razlike između grupa za jedan broj testova više nisu bile statistički značajne.

Navedeno istraživanje upozorava na oprez pri proceni kognitivnih sposobnosti romske dece nižeg socio-ekonomskog statusa, a posebno one koja su pri tome i bilingvalna ili što je još češće semilingvalna. Nedovoljno poznavanje jednog ili oba jezika kod ove dece može uticati i na njihova akademska postignuća i obeležiti ih nekada neopravdano kao intelektualno ometene. U prilog ovome govori i često navođenje velikog procenta romskih učenika, neproporcionalno njihovom broju u opštoj populaciji, koji pohađaju specijalne škole za decu sa intelektualnom ometenošću. S obzirom na to da je pitanje adekvatnog školovanja ove dece posebno osetljivo, kako u pogledu mesta gde ih treba školovati (npr. redovna ili specijalna škola), tako i u pogledu načina organizovanja njihovog školovanja, pažnja je često usmerena i na proučavanje implikacija koje dvojezičnost romske dece i osobenosti njihovog socio-kulturnog porekla mogu imati na školsko postignuće.

U jednom od istraživanja proučavan je način na koji romski jezik i njegove karakteristike utiču na nastavu i učenje matematike (Stathopoulou, Kalabasis, 2007). Autori su opservirali grupu romskih učenika, uzrasta između 7 i 12 godina koja je pohađala prvi razred osnovne škole. Učenici su poticali iz marginalne, multikulturalne oblasti Atine. Njihov maternji jezik bio je romski, kojim su govorili kod kuće, dok su se u školi služili standardnim grčkim jezikom, u skladu sa zvaničnim obrazovnim zahtevima. Informacije o uspehu i karakteristikama nastave i učenja matematike kod romskih učenika prikupljene su kroz razgovore sa nastavnicima. Kako bi stekli dublje razumevanje i mogli da interpretiraju kulturološke i kognitivne ishode ili uticaje u razredu, autori su ispitali i socijalno poreklo učenika, kroz posete njihovim kućama i posmatranjem porodičnih aktivnosti. Rezultate ovih opservacija su prikazali kvalitativno. Zapažanja upućuju da usmena tradicija, kao jedna od važnih karakteristika romskog jezika, dovodi do pomanjkanja pisanog jezika. Kao pozitivnu posledicu usmene tradicije, autori vide javljanje lakoće sa kojom romska deca izvode usmeno

računanje, kao i mogućnost memorisanja veće količine informacija. Međutim, nedovoljno poznavanje pisanog koda stvara im teškoće kada započinju školovanje. Ističe se da ovi učenici imaju teškoća u razumevanju matematičkih problema iskazanih simbolima bez verbalnog značenja i pored toga što su brojčani simboli opšti. Kao drugu teškoću u nastavi matematike autori navode pomanjkanje nekih termina (npr. oblik, veličina, površina i sl.) u romskom jeziku, što je u nekim slučajevima dovodilo do konfuzije u imenovanju pojedinih geometrijskih oblika. Na primer, dok neki učenici nisu mogli da identifikuju trougao, drugi su ga označavali kao „šator”. Nedostatak apstraktnog vokabulara kod ovih učenika se možda može objasniti većom povezanošću romskog jezika sa praktičnim situacijama.

Međutim, pored navedenih osobenosti romskog jezika, prisutnost različitih oblika dvojezičnosti kod učenika romske nacionalnosti može takođe uticati na ovladavanje akademskim veštinama. Maćešić-Petrović (2002) ukazuje na različite implikacije balansirane i dominantne dvojezičnosti kod učenika sa lakom intelektualnom ometenošću, uzrasta od 8 do 13,5 godina. Deca sa balansiranim bilingvizmom su imala više teškoća u oblasti čitanja, dok su deca sa dominantnom dvojezičnošću pokazivala više teškoća u oblasti pisanja u odnosu na decu koja nisu dvojezična. Male razlike u poznavanju dva jezika kod dece sa balansiranim bilingvizmom mogu ometati razvoj leksičke funkcije i savladavanje čitanja. S druge strane, nizak stepen dvojezičnosti tj. velike razlike u poznavanju dva jezika mogu remetiti razvoj grafomotornih sposobnosti i savladavanje pisanja kod dece sa dominantnim bilingvizmom usled moguće pojave jezičke interferencije.

Glumbić i Božinović (2005) kao jedno od objašnjenja dobijenih rezultata u njihovoj studiji navode da pojava dvostruke polujezičnosti tj. nedovoljnog poznavanja kako maternjeg romskog, tako i drugog, srpskog jezika kod romske dece može dovesti, takođe, do pomenute jezičke interferencije. Oni su poredili postignuće monolingvalne i bilingvalne dece sa lakom intelektualnom ometenošću na testu semantičke verbalne fluentnosti. Uzorak je bio podeljen na 3 grupe od po 30 ispitanika, oba pola, uzrasta od 12 do 15 godina. Prvu grupu su činili monolingvalni ispitanici srpske nacionalnosti koji su govorili samo srpski jezik, drugu grupu učenici romske nacionalnosti koji su takođe govorili samo srpski jezik, dok su u

trećoj grupi bili bilingvalni učenici romske nacionalnosti koji su govorili i srpski i romski jezik. Ujednačavanje grupa izvršeno je prema koeficijentu inteligencije i uzrastu, pri čemu deca nisu imala neurološka oštećenja ili dualnu dijagnozu. Sva deca su pohađala nastavu na srpskom jeziku u školama za decu sa intelektualnom ometenošću. U istraživanju je primenjen test semantičke verbalne fluentnosti, pri čemu je ispitivanje izvršeno samo na srpskom jeziku. Monolingvalni ispitanici srpske i romske nacionalnosti su postigli značajno bolje rezultate u odnosu na bilingvalnu romsku decu, pri čemu značajne razlike u postignuću nisu uočene između dve grupe monolingvalnih ispitanika. Pored pomenutog objašnjenja o mogućem uticaju dvostruke polujezičnosti na jezičku interferenciju i slabija postignuća bilingvalnih romskih učenika, autori navode i mogućnost da se ispitanici koji govore različitim jezicima koriste različitim kognitivnim strategijama kada prizivaju reči pri zadacima verbalne flentnosti. Takođe, ukazuju da se neka semantička polja mogu razlikovati kod ljudi koji su naučili dva jezika u detinjstvu. Međutim, autori nisu imali mogućnost da ispitaju da li bi dvojezična romska deca pokazala slabije rezultate na testu semantičke verbalne flentnosti da je procena vršena na romskom jeziku.

Kao jednu od mera kognitivnog napretka neki autori uzimaju i stepen ovladanosti kognitivnim nivoima, definisanim Pijažeovom teorijom. Neke od ranijih pretpostavki su bile da izloženost dvama jezicima i dvema kulturama obezbeđuje kognitivnu prednost, pa da se prema tome može očekivati da će deca koja su izložena dvama jezicima brže ovladati višim kognitivnim nivoima, definisanih Pijažeovom teorijom (Saito-Horgan, 1995). S toga je u pojedinim studijama ispitivan uticaj bilingvizma na pojavu konkretnog logičkog mišljenja.

U jednoj od njih, obuhvaćeno je 110-oro monolingvalne dece srpske nacionalnosti, kao i 77-oro romske dece, uzrasta od 9 do 15 godina, koja su pohađala škole za decu sa intelektualnom ometenošću (Glumbić, Brojčin, Kaljača, 2005). Autori su pretpostavili da će romska deca u „specijalnim“ školama, koja inače u proseku postižu bolje rezultate na testovima inteligencije u odnosu na monolingvalne učenike pomenutih škola, dostignuti značajno viši nivo operativnosti mišljenja u odnosu na monolingvalnu decu. Ispitivanje operativnosti mišljenja izvršeno

je standardnim Pijažeovim probama za procenu konzervacije, serijacije, klasifikacije i korespondencije. Statističke značajne razlike, u korist romske dece, pojavile su se samo na testovima za procenu serijacije i korespondencije, dok razlika među ispitivanim grupama na zadacima klasifikacije i konzervacije količina nije bila statistički značajna. Autori ukazuju da se prethodna postignuća ne mogu objasniti pojavom bilingvizma.

Ovi nalazi su potkrepljeni i ranijom studijom u okviru koje je ispitivan uticaj bilingvizma na nivo ovladanosti konkretnim logičkim operacijama kod bilingvalne hispanoameričke dece koja su poticala iz porodica sa veoma niskim socio-ekonomskim statusom (Saito-Hogan, 1995). Ispitanici su bili podeljeni u 4 uzrasne grupe, od 6, 8, 9 i 10 godina, pri čemu je svaka grupa imala po 30 učenika. Srednje vrednosti skorova dobijenih na procenama klasifikacije, konzervacije mase i konzervacije površine nisu se statistički razlikovale za ove četiri grupe. Autor konstatuje da izloženost dvama jezicima nije stvorila kognitivnu prednost kada se ona posmatra kroz nivo ovladanosti kognitivnim stadijumima prema Pijažeovoj teoriji. Objasnjavajući ovaj nalaz, on ukazuje da bilingvalna nastava, koju su ova deca imala, možda nije bila razvojno prilagođena (npr. da je bila suviše apstraktna ili se nije poklapala sa kognitivnim nivoom ispitivane dece). Pored toga, uključenost dece u tzv. subtraktivne bilingvalne obrazovne programe, koji ne pružaju dovoljno podrške za razvoj maternjeg jezika, navodi kao još jedno moguće objašnjenje dobijenih rezultata.

U pogledu kreiranja specifičnih programa za pružanje podrške romskoj deci tokom njihovog obrazovanja, rezultati pojedinih istraživanja mogu poslužiti kao baza planiranja ovih programa. Tako nalazi jedne domaće studije pokazuju da sistem organizacije razvojnih sposobnosti može biti unekoliko različit kod romske dece, pri čemu su njihove kognitivne strategije uglavnom bazirane na očuvanim kapacitetima senzorne diskriminacije i asocijacije (Glumbić, Golubović, Jovanović, 2004).

ZAVRŠNA RAZMATRANJA

Iako istraživanja upućuju na povezanost između stepena ovladanosti jezicima i kognitivnih sposobnosti kod bilingvalne dece, može se reći da danas ne postoje pouzdani podaci koji oblik dvojezičnosti preovladava kod romske populacije. U prikazanim istraživanjima u kojima je proučavan odnos bilingvizma kod romske dece i različitih aspekata kognitivnih sposobnosti nisu pruženi podaci o stepenu savladanosti maternjeg i drugog jezika kod ove dece (Saito-Hogan, 1995, Glumbić, Brojčin, Kaljača, 2005, Glumbić i Božinović, 2005). Kao objektivni problem nameće se nedostatak testova koji bi se zadavali na romskom jeziku, a posebno onih kojima bi bilo moguće utvrditi nivo ovladanosti romskim jezikom, što otežava procenu postojanja balansirane ili nebalansirane dvojezičnosti ili pak semilingvizama kod ove populacije. Pored toga, jasno određivanje oblika bilingvizma kod romske dece otežano je i zbog postojanja različitih definicija ove pojave. Kao što je gore već pomenuto, neke od definicija dvojezičnosti su previše restriktivne, pa bi prema njima samo mali broj romske dece bio zaista bilingvalan („Aktivno, potpuno vladanje sa dva ili više jezika” - Braun, 1937, prema Kangas, 1991), dok bi ostali mogli da se svrstaju u kategoriju dominantnih ili nebalansiranih bilingvala, semilingvala (dvostruka polujezičnost) kao i monolingvala (bilo da poznaju samo maternji ili samo drugi jezik). S druge strane definicije koje su manje restriktivne obuhvatile bi sve ove grupe bilingvala, pa čak i neke monolingvale sa vrlo ograničenim poznavanjem drugog jezika (npr. definicija prema kojoj je „neko lice bilingvalno ako u drugom jeziku poseduje bar jednu od sledećih jezičkih umenja (čitanje, pisanje, razumevanje, govorenje), čak i u minimalnom stepenu” - Macnamara, 1969, prema Kangas, 1991). Ova prilična razuđenost, kada je reč o definicijama i shvatanju bilingvizma, stvara ne samo metodološke teškoće pri kreiranju istraživanja koja se bave problematikom dvojezičnosti, već često onemogućava komparaciju rezultata različitih istraživanja, uz značajno ograničenje mogućnosti generalizacije dobijenih nalaza.

Sumirajući rezultate većeg broja istraživanja bilingvizma i kognitivnog razvoja, grupa autora (Hakuta, Ferdman, Diaz, 1985, prema Latham, 1998) navodi da je najveći broj ovih studija bio fokusiran na ishode bilingvizma, pri čemu je tačan proces kojim se

ostavaruje interakcija bilingvizma i kognicije i dalje ostao nedovoljno poznat.

Diaz (Diaz, 1985) navodi nekoliko najčešćih propusta ovakvih istraživanja:

- U velikom broju istraživanja vršeno je poređenje bilingvalne i monolingvalne dece, pri čemu nekada nije uzimano u obzir da se bilingvalna i monolingvalna deca mogu razlikovati u velikom broju varijabli (najčešće socijalnih), pa razlike dobijene između ispitivanih grupa ne moraju biti samo posledica drugog jezika.
- S obzirom na to da je značajan broj studija bio fokusiran na decu sa balansiranim bilingvizmom ili je bilingvalni uzorak tretiran kao homogena grupa, izostaje jasna slika o odnosu dvojezičnosti i kognitivnih sposobnosti kada su u pitanju deca sa nebalansiranim bilingvizmom. Kumins (1977, prema Diaz, 1985) navodi da može doći do pojave maskiranja kada se vrlo različiti nivoi kognitivnog postignuća dve grupe dece tj. one sa boljom i one sa lošijom ovladanošću drugim jezikom razmatraju kao postignuće obe grupe zajedno tj. u celini.
- Većina studija se zasniva na utvrđivanju statističkih korelacija ili se radi o studijama „poprečnog preseka“, pri čemu se u njima ne otkrivaju uzročno-posledični odnosi, već se samo konstatuje da taj odnos postoji. Tako npr. neke od studija pokazuju pozitivnu korelaciju između bilingvizma i kognitivnih sposobnosti, pri čemu ostaje nejasno da li bilingvizam potkrepljuje kognitivni razvoj ili bolje intelektualne sposobnosti dovode do veće ovladanosti jezikom tj. do balansiranog bilingvizma.

Važnost adekvatne procene oblika dvojezičnosti nije samo značajno za dizajniranje metodološki valjanih istraživanja, već proizlazi iz određenih praktičnih razloga. Navedeni različiti oblici bilingvizma (visok stepen ostvarene balansirane dvojezičnosti, dominantni ili nebalansirani bilingvizam, semilingvizam ili dvostruka polujezičnost) mogu imati sasvim različiti uticaj na razvoj deteta, posebno u periodu njegove uključenosti u obrazovno-vaspitni proces. Gorepomenuta istraživanja su ukazala na mogućnost pojave interferencije među jezičkim sistemima kod dece sa dominantnim bilingvizmom ili one koja su dvostruko polujezična (Maćešić-Petrović, 2002, Glumbić, Božinović, 2005). U istraživanju koje je

sproveo Diaz (1985) pokazano je da su deca sa boljim poznavanjem drugog jezika bila značajno uspešnija u otkrivanju grešaka kada su reči iz dva jezika bile pomešane u rečenici. Ova deca su zapravo imala veći stepen svesnosti o razlikama između dva jezička sistema.

Kumins i na dvojezičnost i na jednojezičnost gleda kao na sredstva kojima se dete služi u istraživanju i organizovanju okruženja u pijaževskom smislu. Pri tome, dvojezični instrument je kompleksniji i teže se savladava, ali kada se savlada, on u većoj meri može da doprinese kognitivnom razvoju u odnosu na jednojezični. Nalazi studija u kojima bilingvizam dece nije uticao na viši stepen ovladanosti nivoima konkretnog logičkog mišljenja (Saito-Horgan, 1995, Glumbić, Brojčin, Kaljača, 2005) verovatno bi mogli da se objasne i prethodno navedenim shvatanjem. Romska deca, kao i hispanoamerička deca iz nižih socio-ekonomskih slojeva, koja su bila obuhvaćena ovim studijama verovatno nisu ovladala ovim dvojezičnim instrumentom u potpunosti.

Rezultati istraživanja (npr. Peal i Lambert, 1962, prema Latham, 1998), ukazuju da je za ostvarivanje pozitivnog efekta dvojezičnosti na saznajni razvoj potrebno premašiti visok prag u oba jezika, tj. u oba jezika postići visoku kompetenciju, pri čemu maternji jezik deteta nije ni zanemarivan niti potiskivan, što se naziva aditivnim oblikom dvojezičnosti. U situacijama kada je maternji jezik deteta niže društveno vrednovan i obično potiskivan iz upotrebe nastaje oblik takozvane subtraktivne dvojezičnosti, koja može negativno uticati, ne samo na saznajni razvoj deteta, nego i na njegov kulturni identitet.

Kuminsova hipoteza praga (1976), prema kojoj deca koja ne postižu optimalni nivo kompetencije ni u jednom od jezika, a primorana su da se duži period služe manje savladanim jezikom u situacijama važnim za kognitivni razvoj, mogla bi da se poveže sa situacijom u kojoj se danas školuju romska deca, a koja može dovesti do pomenutog subtraktivnog oblika dvojezičnosti. Prinudnost ove dece da se služe jezikom koji slabije poznaju pri pohađanju monolingvalnih, bilo redovnih, bilo specijalnih škola, dovodi do teškoća ne samo u razumevanju materijala koji im se prezentuje, već i teškoće u pogledu verbalnog uticanja na svoju okolinu i ispoljavanja inteligencije. Kao moguća posledica takve situacije, neretko se javlja opadanje intelektualne radoznalosti (Cummins, 1976a, prema Kangas, 1991). Često se takva deca mo-

gu doživljavati kao deca sa nižim nivom intelektualnog funkcionisanja, što dovodi do njihovog svrstavanja u grupu dece sa intelektualnom ometenošću. Pri proceni i kategorizaciji dece sa IO potrebno je voditi računa i o pretpostavkama na kojima se definicija mentalne retardacije tj. intelektualne ometenosti zasniva. Neke od ovih pretpostavki podrazumevaju da se ograničenja u trenutnom funkcionisanju moraju razumeti u kontekstu sredine koja je tipična za vršnjačke grupe i kulture kojoj ometena osoba pripada, kao i da se procena može smatrati validnom samo ako su uzete u obzir kulturološke i jezičke različitosti, kao i specifični oblici ponašanja, komunikacije, senzornog i motornog funkcionisanja (AAMR, 2002, prema Glumbiću, 2005). Međutim, navedene pretpostavke se često zanemaruju, pri čemu romska deca na testovima intelektualnih sposobnosti, bilo usled nedovoljnog poznavanja jezika na kojem se ispitivanje vrši, bilo usled kulturoloških razlika, bez obzira što se često navodi da su ovi testovi oslobođeni uticaja kulture, pokazuju slabije rezultate koji ih svrstavaju u kategoriju intelektualno ometenih. Usled toga, podaci prema kojima je broj romske dece koja pohađaju specijalne škole neproporcionalno veliki u odnosu na zastupljenost Roma u opštoj populaciji, uopšte nisu iznenađujući.

Sličan problem je postojao u Americi, kada su u pitanju deca iz meksičkih porodica. Navodi se da su deca, pripadnici etničkih manjina u Americi, a posebno meksički Amerikanci, uključivana u specijalno obrazovanje, najčešće u razrede za decu sa lakom intelektualnom ometenošću, neproporcionalno njihovom broju u opštoj populaciji (Rodriguez, 1988). Američkim Zakonom o obrazovanju za svu decu sa hendikepom (Education for All Handicapped Children Act), koji je izglasan još 1975. godine, zahteva se da svako dete, kome bi bile potrebne usluge specijalne edukacije, mora biti evaluirano u skladu sa principom nediskriminativne procene. Ovo između ostalog podrazumeva i korišćenje validnih testova na detetovom maternjem jeziku odnosno jeziku koje dete uobičajeno, normalno koristi (Turnbull, Strickland, Brantley, 1982).

Međutim, objektivni problem, kada su romska deca u pitanju, predstavlja pomenuto nepostojanje bilo standardizovanih, bilo nestandardizovanih testova koji bi se zadavali na romskom jeziku i čiji bi rezultati bili oslobođeni socio-kulturoloških faktora. Ova deca,

koja obično nisu savladala izgovor standardnog jezika, često koriste izgovorne navike roditeljskog dijalekta. Međutim, nekada dobro usvojen izgovor u drugom jeziku i dobre receptivne sposobnosti ostavljaju utisak da romska deca mnogo bolje vladaju njime nego što to u stvari jeste. Neadekvatan jezički razvoj može biti jedna od manifestacija sociokulturne deprivacije te dece. Zato neki autori preporučuju da sa nastavom treba početi na prvom maternjem jeziku deteta (Cummins & Swain, 1986, prema Jovanović-Simić i Golubović, 2002) jer dete bolje razume i zna svoj maternji jezik tako da niz veština usvojenih na maternjem jeziku zatim prenosi u drugi jezik (Jovanović-Simić i Golubović, 2002).

Kada je u pitanju školovanje dece pripadnika etničkih manjina danas se sve više ide u pravcu interkulturalnog obrazovanja. U okviru ovog pristupa naglašava se važnost interkulturalne komunikacije tj. interakcije prvenstveno kroz proces zajedničkog učenja, odnosno razumevanja i usvajanja kulturno-specifičnih i zajedničkih vrednosti učenika iz različitih kultura. Pri tome se manje naglašavaju kulturološke razlike, a više njihove uzajamne veze (Puzić, 2007). Promene društvenih stavova prema bilingvizmu romske dece i prihvatanje njihove kulturološke različitosti su samo neki od zahteva za uspešno obrazovanje Roma (Kyuchukov, 2007). Školski sistem koji poštuje kulturološku razliku učenika, pokazuje svoje poštovanje kroz obezbeđivanje podrške ovim učenicima da nauče jezik njihovog okruženja, isto kao i u dizajniranju školskih programa koji će predstavljati podršku za razvoj dečjeg maternjeg jezika i njegove kulture. Škola, učitelji i vršnjaci imaju značajnu ulogu u ovom procesu, pri čemu svako od njih doprinosi na svoj način razvoju dečjeg identiteta (Suarez-Orozco i Suarez-Orozco, 2001, prema Lesar, Čuk, Peček, 2006).

ZAKLJUČAK

Može se zaključiti da danas bilingvizam, bilo kolektivni, bilo individualni, predstavlja više pravilo nego izuzetak i da su istraživanja na ovom polju doprinela značajnom menjanju stavova kako prema dvojezičnim osobama, tako i prema dvojezičnim etničkim grupama. Međutim i dalje se zadržavaju problemi koji se tiču prihvatanja dvojezičnosti Roma, kao etničke grupe koja nema dovoljnu količinu društvene moći u okruženjima u kojima se nalaze.

S obzirom da današnja istraživanja na polju lingvistike, pedagogije, obrazovanja, sociologije, specijalne edukacije i psihologije, ukazuju na mogućnost pozitivnog odnosa bilingvizma i razvoja kognitivnih sposobnosti, rezultati ovih istraživanja ipak, nisu dovoljno primenjeni kada je u pitanju obrazovanje romske dece.

Može se reći da se bilingvizam Roma ne može posmatrati kao izolovana pojava, već se rešavanje problema vezanih za dvojezičnost ove populacije mora sagledati u širem društvenom kontekstu, koji podrazumeva aktivno učešće svih članova društva u pravcu prihvatanja i uvažavanja različitosti, na taj način što će se nastojati da se proces asimilacije romske populacije zameni procesom njihove društvene integracije.

LITERATURA

1. Biro, M., Novović, Z., Tovilović, S. (2006). Kognitivno funkcionisanje edukativno zapuštene dece predškolskog uzrasta, *Psihologija*, 39 (2), 183-206.
2. Bugarski, R. (1996). Uvod u opštu lingvistiku, Čigoja štampa, Beograd, 1996.
3. Diaz, M. R. (1985). Bilingual cognitive development: Addressing three gaps in current research, *Child development*, 56(6), 1376-1388.
4. Geneese, F. (1988). Biligual language development in preschool children, In D. Bishop & K. Mogford (Eds.), *Language development in exceptional circumstances*, Edinburgh: Churchill Livingstone. 62-79.
5. Glumbić N, Golubović S., Jovanović M. (2004). Developmental characteristics of bilingual children with mild mental retardation, The 2nd International Conference on Education, Hawaii, Honolulu, USA, 2-6 Jan. pp. 1642-1647.
6. Glumbić, N. (2005). Razvojne specifičnosti romske populacije u školama za decu ometenu u mentalnom razvoju, *Pedagogija*, Forum pedagoga Srbije i Crne Gore, 14(4), 495-510.
7. Glumbić N., Božinović A. (2005). Semantic verbal fluency of the bilingual children with mild intellectual disability, *Journal of Special Education and Rehabilitation*, 2 (1-2), 99-108.
8. Glumbić N, Brojčin B., Kaljača S. (2005). Concrete operational thinking in bilingual children with mild intellectual disability, The 3rd International Conference on Education, Hawaii, Honolulu, USA, 7-10 Jan. pp. 1439-1446.
9. Jovanović-Simić, N., Golubović, S. (2002). Razvoj jezičkih sposobnosti kod dece sa jezičkim poremećajima, *Želnid*, Beograd.
10. Kyuchukov, H. (2000). Transformative education for Roma (Gypsy) children: an insider's view, *Intercultural Education*, 11 (3), 273-280.
11. Kyuchukov, H. (2007). Good practices in Roma education in Bulgaria during the years of transition, *Intercultural education*, 18 (1), 29-39.
12. Latham, S.A. (1998). The advantages of bilingualism, *Educational leadership*, 56 (3), 79-80.

13. Lesar, I., Čuk, I., Peček, M. (2006). How to improve the inclusive orientation of Slovenian primary school-the case of Romani and migrant children from former Yugoslavia, *European journal of teacher education*, 29 (3), 387-399.
14. Maćešić-Petrović, D. (2002). Dvojezičnost kod dece sa lakom mentalnom retardacijom, *Istraživanja u defektologiji*, CIDD, Beograd. 151-156.
15. Puzić, S. (2007). Interkulturno obrazovanje u Europskom kontekstu: Analiza kurikuluma odabranih Europskih zemalja, *Metodika* 15, 8 (2), 373-389.
16. Rodriguez, F. R. (1988). Bilingual special education is appropriate for Mexican-American children with mildly handicapping conditions, ERIC Clearinghouse on Rural Education and Small Schools, Las Cruces, NM, p15.
17. Saito-Hogan, N. (1995). Rates of cognitive development among bilingual Latino children, The annual meeting of the American educational research association, San Francisco, CA, april 18-22.
18. Skutnab-Kangas, T. (1991). Bilingvizam, ZUNS, Beograd.
19. Stathopoulou, Ch., Kalabasis, F. (2007). Language and culture in mathematics education: Reflection on observing a Romany class in a Greek school, *Educational studies in mathematics*, 64 (2), 231-238.
20. Takakuwa, M. (2000). What's wrong with the concept of cognitive development in studies bilingualism?, *Bilingual Review*, 25 (3), 225-237.
21. Turnbull, Strickland, Brantley (1982). Developing and implementing individualized education programs (2nd ed.), Columbus, OH: Charles E. Merrill.

POSSIBLE BILINGUAL IMPLICATIONS ON COGNITIVE DEVELOPMENT AND EDUCATION OF ROMA CHILDREN

Ivana Terzić, Slobodan Banković, Bojan Dučić
*University of Belgrade, Faculty of Special
Education and Rehabilitation*

Summary

At present there are more languages than countries. Therefore language and state borders rarely coincide. As a result, collective bilingualism and multilingualism occur in most countries. National minority status, which most Roma have in countries where they live, has led to the adjustment of this ethnic group to majority groups, including the appearance of bilingualism and multilingualism as forms of this adjustment.

The aim of this paper is to create data synthesis, from the available literature, which would enable better understanding of the bilingualism phenomenon and its implications on cognitive development and education of Roma children.

Although there is a general agreement that high level of language competence in both languages may have a positive influence on cognitive development, it can be said that there is no reliable data on the dominant form of bilingualism among Roma population today. This makes it difficult to clearly determine the possible influence of bilingualism on cognitive abilities and academic achievements of Roma children. A significant problem is the lack of tests which would be conducted in Roma language, especially those which would make it possible to determine the level of language competence. All of this often leads to wrong perception of Roma children as intellectually disabled or providing them with inadequate education.

All members of society should actively participate in resolving the issue relating to bilingualism of Roma population, in order to replace the assimilation process with social integration process.

Key words: bilingualism, Roma children, cognitive abilities

Primljeno: 16. 7. 2010.