

Jezične teškoće u kontekstu dvojezičnosti tijekom djetinjstva

Ćulibrk, David

Master's thesis / Diplomski rad

2021

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Education and Rehabilitation Sciences / Sveučilište u Zagrebu, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:158:385512>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2025-04-02**



Repository / Repozitorij:

[Faculty of Education and Rehabilitation Sciences - Digital Repository](#)



Sveučilište u Zagrebu

Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet

Diplomski rad

Jezične teškoće u kontekstu dvojezičnosti tijekom
djetinjstva: obilježja i izazovi

David Čulibrk

Zagreb, rujan 2021.

Sveučilište u Zagrebu

Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet

Diplomski rad

Jezične teškoće u kontekstu dvojezičnosti tijekom
djetinjstva: obilježja i izazovi

Student:

David Čulibrk

Mentorica:

prof. dr. sc. Melita Kovačević

Zagreb, rujan 2021.

Izjava o autorstvu rada

Potvrđujem da sam osobno napisao rad „Jezične teškoće u kontekstu dvojezičnosti tijekom djetinjstva: obilježja i izazovi“ i da sam njegov autor. Svi dijelovi rada, nalazi ili ideje koje su u radu citirane ili se temelje na drugim izvorima jasno su označeni kao takvi te su adekvatno navedeni u popisu literature.

Ime i prezime: David Čulibrk

Mjesto i datum: Zagreb, rujan 2021.

Zahvaljujem mentorici prof. dr. sc. Meliti Kovačević na svim savjetimam usmjeravanju i pomoći u izradi ovog diplomskog rada. Također zahvaljujem i drugim profesorima koji su pridonijeli mom zanimanju za područje dvojezičnosti i jezičnih teškoća.

Zahvaljujem djevojci, prijateljima i kolegama koji su upotpunili razdoblje studiranja.
Hvala mojoj obitelji na velikoj podršci tijekom cijelog studija.

Jezične teškoće u kontekstu dvojezičnosti tijekom djetinjstva: obilježja i izazovi

Student: David Ćuli brk

Mentorica: prof. dr. sc. Melita Kovačević

Sveučilište u Zagrebu, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet, Odsjek za logopediju

Sažetak

Tijekom povijesti utjecaj dvojezičnosti na jezični razvoj vrlo je nepovoljno prikazan u slučaju kad osoba ima jezične teškoće te je bilo relativno malo istraživanja u ovom području. Stručnjaci su isprva smatrali da usvajanje dvaju jezika uzrokuje dodatni kognitivni napor, a kod djece s jezičnim teškoćama izaziva veće jezične deficite. Posljednjih godina proces globalizacije i sve učestalije migracije dovele su do povećanja broja dvojezične djece te samim time i većeg broja istraživanja ove populacije. Cilj je ovog diplomskog rada na temelju relevantnih istraživanja prikazati specifična jezična obilježja dvojezične djece s jezičnim teškoćama i izazove s kojima se logopedi susreću od prepoznavanja do terapijskog rada s ovom populacijom.

Dvojezična djeca s razvojnim jezičnim poremećajem (RJP) pokazuju vrlo slične jezične teškoće kao i jednojezična djeca s istim poremećajem. Problemi su najprisutniji na razini morfosintakse, u narativnim vještinama te u radnom pamćenju. RJP se kod dvojezične djece manifestira u oba jezika, ali ne uzrokuje dvostruke jezične deficite kao što se u prošlosti smatralo. Zbog jezičnih deficita prisutnih u obama jezicima, najispravnija je provedba logopedске procjene kao i terapije upravo i u jednom i u drugom jeziku. Sve veći problem postaje neograničen broj kombinacija jezika koje djeca usvajaju. Osim toga, logopedi u Republici Hrvatskoj, ali i u svijetu tijekom školovanja ne dobiju adekvatnu količinu znanja o dvojezičnom usvajanju jezika, procjeni i načinima pružanja terapije. Furthermore, speech and language therapists in the Republic of Croatia, but also in the world, do not receive an adequate amount of knowledge about bilingual language acquisition, assessment and methods of providing therapy during their education.

Ključne riječi: dvojezičnost, jezične teškoće, izazovi, jezična obilježja

Language impairment in context of bilingualism during childhood: features and Challenges

Student: David Čulibrk

Supervisor: Prof. Melita Kovačević, PhD

University of Zagreb, Faculty of Education and Rehabilitation Sciences, Department of Speech and Language Pathology

Summary

Throughout history, the impact of bilingualism on language development has been shown very unfavorably in cases when a person has language impairment and there has been relatively little research in this area. Initially, experts thought that the acquisition of two languages causes additional cognitive effort and greater language deficit in children with language difficulties. In recent years, the process of globalization and increasing migration have led to an increase in the number of bilingual children and thus more research of this population. The aim of this thesis is present the specific language characteristics of bilingual children with language difficulties and the challenges that speech therapists face from recognition to therapeutic work with this population.

Bilingual children with language impairment (LI) show very similar language difficulties as monolingual children with the same disorder. Problems are most present at the level of morphosyntax, in narrative skills and in working memory. In bilingual children LI manifest in children's both languages but does not cause double language deficits as previously thought. Due to the language deficits present in both languages, the most correct implementation of language assessment as well as therapy is in both languages. An unlimited number of language combinations that children acquire is becoming an increasing problem for speech and language therapists.

Key words: bilingualism, language impairment, challenges, language features

Sadržaj

| | |
|---|----|
| 1. UVOD | 1 |
| 1.1. Rasprostranjenost dvojezičnosti | 1 |
| 1.2. Dvojezičnost u Republici Hrvatskoj | 1 |
| 1.3. Definiranje dvojezičnosti | 2 |
| 1.4. Višejezičnost | 2 |
| 1.5. Usvajanje jednog jezika | 3 |
| 1.6. Usvajanje dvaju jezika | 4 |
| 1.6.1. Rani razvoj percepcije i diskriminacije..... | 5 |
| 1.6.2. Razvoj rječnika i morfosintakse | 5 |
| 2. Jezične teškoće | 7 |
| 2.6. Zakašnjeli jezični razvoj ili jezični poremećaj? | 8 |
| 2.7. Razvojni jezični poremećaj | 9 |
| 2.7.1. Obilježja razvojnog jezičnog poremećaja | 9 |
| 2.7.2. Rječnik i morfosintaksa | 9 |
| 2.7.3. Narativne vještine..... | 10 |
| 2.7.4. Radno pamćenje | 10 |
| 2.7.5. Obilježja razvojnog jezičnog poremećaja među jezicima..... | 11 |
| 3. Jezične teškoće dvojezične djece | 12 |
| 3.6. Obilježja razvojnog jezičnog poremećaja kod dvojezične djece | 12 |
| 3.7. Rječnik i morfosintaksa | 12 |
| 3.8. Prebacivanje kodova..... | 15 |
| 3.9. Narativne vještine..... | 15 |
| 3.10. Fonološka radna memorija..... | 16 |
| 3.11. Utjecaj jezičnog inputa | 17 |
| 4. Problemi i predrasude jezičnih teškoća u kontekstu dvojezičnosti | 18 |
| 4.6. Mit o nepovoljnom utjecaju dvojezičnosti kod djece s jezičnim teškoćama | 18 |
| 4.7. Dijagnosticiranje dvojezične djece s RJP-om | 19 |
| 4.8. Logopedska terapija dvojezične djece s RJP-om | 22 |
| 4.9. Logopedski rad u kontekstu dvojezičnosti u Republici Hrvatskoj | 24 |
| 5. Kako bolje pripremiti logopede za rad s dvojezičnom djecom? | 25 |
| 6. Smjernice za rad s dvojezičnom djecom s RJP-om | 26 |
| 6.6. Smjernice za procjenu..... | 26 |
| 6.7. Smjernice za terapiju | 27 |
| 7. ZAKLJUČAK | 29 |
| 8. Literatura | 30 |

1. UVOD

1.1. Rasprostranjenost dvojezičnosti

Pojava dvojezičnosti u njezinu osnovnom značenju – služenje dvama jezicima – prisutna je u gotovo svakoj državi svijeta među svim dobnim skupinama svih slojeva društva (Detić, 2018). Procjenjuje se da je preko pola svjetske populacije, ako ne i više, dvojezično (Grosjean, 2013). U prošlosti je broj dvojezičnih osoba postupno rastao, no posljednjih nekoliko desetljeća te se brojke drastično povećale. Proces globalizacije i sve učestalije migracije dovele su razne jezike i kulture u međuodnos. Tome u prilog govori činjenica o 7000 jezika naprema samo 193 država u svijetu (Gordon, 2005). Isto tako, dvojezičnost je prisutna u onim regijama gdje se dva ili više jezika koriste zajedno stoljećima. Takav slučaj je u Papui Novoj Gvineji, Indijskom potkontinentu te u velikim dijelovima Sjeverne Amerike i Europe (Bathia i Ritchie, 2013; prema De Houwer, 2021). Grosejan (2013) navodi dva argumenta brzog širenja dvojezičnosti: (1) još od pojave čovječanstva, ljudi su putovali zbog trgovine, posla, vjere, politike, sukoba i na taj način usvajali razne kulture i jezike; (2) visoko obrazovanje u stranim državama postaje sve češća pojava i zahtijeva učenje barem još jednog jezika uz materinji. Sjedinjene Američke Države poznate su po dvojezičnosti (najviše englesko-španjolskih govornika). Prema Durgunoglu i Goldenberg (2011) mnoge razvijene zemlje postale su dom za migrante te na taj način utjecale na širenje dvojezičnosti, ali SAD se i dalje smatra najplodnijim tлом za dvojezičnost. Autori tvrde kako tamošnja djeca dolaze iz više od 400 različitih jezičnih pozadina. Također spominju i Europsku Uniju u kojoj je preko 50% stanovništva funkcionalno dvojezično.

1.2. Dvojezičnost u Republici Hrvatskoj

Pojam dvojezičnosti u hrvatskoj lingvistici je već dugo prisutan i u stručnim krugovima i općenito u društvu, ali najviše kao društveni pojam (položaj gradišćanskohrvatskog u Austriji, talijanskoga u Istri) (Jelaska, 2005). Danas se ovladavanje većim brojem jezika smatra važnim, a ponegdje je u nekim državama to i nužno (npr. Kanada). Hrvati imaju dobru podlogu za dvojezičnost ili višejezičnost (Jelaska, 2005), a to se najviše uočava uvođenjem po nekoliko jezika u hrvatske škole, uključujući i rano usvajanje jezika. Prema podacima iz Državnog zavoda za statistiku Republike Hrvatske (2013) nacionalne manjine čine 9,58% ukupnog hrvatskog stanovništva, a oni su vrlo dobar primjer prisutnosti dvojezičnosti u Republici Hrvatskoj.

1.3. Definiranje dvojezičnosti

Unatoč širokoj rasprostranjenosti dvojezičnosti, i dalje ne postoji općeprihvaćena definicija. Tijekom povijesti opis i definiranje dvojezičnosti se nerijetko mijenjalo iz jedne krajnosti u drugu. Bloomfieldova i Macnamarina varijanta je najpoznatija. Za Bloomfielda je dvojezična osoba ona koja je ovladala dvama jezicima na razini izvornih govornika, dok Macnamara dvojezičnom osobom smatra one koji u drugom jeziku posjeduju minimalnu kompetenciju u jednoj od četiri jezične djelatnosti (slušanje, govorenje, čitanje i pisanje) (Appel i Muysken, 2005). Pri definiranju dvojezičnosti stručnjaci zbog njezine složenosti uzimaju različite jezične komponente za kriterije. Jelaska (2005) opisuje različite vrste dvojezičnosti s obzirom na jezičnu sposobnost i dob usvajanja drugog jezika. Usvajanje drugog jezika do jedanaeste ili dvanaeste godine se smatra ranom dvojezičnošću, a nakon toga kasnom. Ako dijete usvaja oba jezika od rođenja govorimo o istovremenoj (simultanoj) dvojezičnosti. U slučaju da se stjecanje drugog jezika odvija nakon usvajanja osnove materinskog jezika (nakon treće godine), tada je prisutna sljedna (sekvencijalna) dvojezičnost. Također, dvojezični govornici mogu biti uravnoteženo ili neuravnoteženo dvojezični. Ako podjednako vladaju oba jezika, radi se o uravnoteženoj dvojezičnosti. Kod neuravnotežene dvojezičnosti ovladanost jednim jezikom je puno bolja od drugoga. U skladu s rečenim, teško je pronaći jednoznačnu definiciju oko koje se većina stručnjaka slaže. Ipak, Grosjean (1997) daje vrlo objektivnu i dosad najcitiraniju definiciju dvojezičnih govornika: Dvojezični govornici su oni koji se služe s dva ili više jezika za svakodnevnu komunikaciju.

Unatoč tome što se u hrvatskome osobu koja govori dva jezika naziva dvojezičnom, vrlo često se koristi i naziv bilingvizam ili bilingvalni govornik zbog literature koju lingvisti čitaju pa se češće služe internacionalizmima.

1.4. Višejezičnost

Pojam „dvojezičnost“ često se koristi i u širem značenju od onoga na koji sam njegov naziv ukazuje. Nije rijetkost da se dvojezičnim osobama nazivaju i oni koji su ovladali većim brojem jezika. Za onu osobu koja zna tri, četiri ili pet jezika moglo bi se reći da je trojezična, četverojezična ili peterojezična. Prema Jelaski (2005) ispravan naziv za osobu koja uz hrvatski jezik zna talijanski, njemački i mađarski je četverojezična ili višejezična osoba. Umjesto višejezičnosti zna se upotrijebiti i naziv multilingvalnost ili multilingvizam koji se određuje kao znanje nekoliko jezika i supostojanje različitih jezika u nekome društvu (Kovačević i Pavličević-Franić, 2003). Iste autorice navode kako u najnovije doba u Europi plurilingvalnost

postaje sve prisutniji pojam. Nazivom plurilingvlnost želi se istaknuti kako su jezici kojima se pojedinac služi međusobno povezani i djeluju jedni na druge čineći njegovu komunikacijsku sposobnost bogatom.

1.5. Usvajanje jednog jezika

Jelaska (2007) jezično usvajanje definira kao spontano ovladavanje jezikom u prirodnim okolnostima bez izravnog poučavanja. Usvajanje jezika odvija se nesvjesno, još od prenatalnog razdoblja te nakon rođenja na temelju urođenih sposobnosti. Jezik je vrlo kompleksan i zahtijeva veliki kognitivni napor kod djece tijekom usvajanja. Hoff (2013) opisuje rani jezični razvoj (do četvrte godine) kod engleskih govornika i time pokazuje složene procese kroz koje djeca prolaze usvajajući jezik. Navodi kako tijekom prve godine života predjezična djeca nisu u mogućnosti proizvesti jezik, ali puno uče o zvukovima, riječima i gramatičkim strukturama. Na temelju usvojenog, oko prvog rođendana proizvode prve riječi. Tijekom druge godine usvajaju sve veći broj riječi te s otprilike 24 mjeseca posjeduju rječnik od 300-njak riječi i počinju kombinirati riječi u dvočlane iskaze. U trećoj godini najprimjetniji iskorak je u gramatici i to na razini morfosintakse. Djeca tada počinju proizvoditi kompleksne, višечlane rečenice. Oko četvrte godine povećava se znanje o fonološkoj svjesnosti, bogati se rječnik i razvijaju se narativne vještine. Smatra se da do četvrte godine djeca usvajaju široki spektar jezičnih vještina, odnosno da su u tom periodu ovladali osnovom materinskog jezika (Clark, 2009; prema Hoff, 2013).

Nakon prvih godina života koje su obilježene brzim i predvidljivim promjenama u svim jezičnim sastavnicama (fonologija, morfologija, semantika, sintaksa, pragmatika) slijedi postupniji i sporiji napredak u takozvanom kasnijem jezičnom razdoblju (Kuvač Kraljević, 2015). Autori ni danas nisu usuglašeni oko vremenske granice kasnog jezičnog razvoja, no većina izvora navodi razdoblje rane adolescencije (15 godina) kao vrijeme završavanja kasnog jezičnog razvoja (Kuvač Kraljević, 2015). Nippold (2007) objašnjava do kojih promjena dolazi kod pojedinih jezičnih sastavnica. U kasnijim godinama rječnik se ne proširuje samo kvantitativno, već i kvalitativno. Do sad su nove riječi usvajali primarno preko neformalnih interakcija s djecom i odraslima, no ulaskom u obrazovni sustav, vještina čitanja im omogućuje usvajanje kompleksnijih pojmova. U većoj mjeri ih se podučava jeziku pa se tako povećava i njihovo metajezlično znanje. Na taj način se izravno utječe na razvoj semantike, tj. dolazi do intenzivnijeg razumijevanja i proizvodnje figurativnih značenja. Kasni jezični razvoj također je obilježen sofisticiranijom proizvodnjom sintaktičkih struktura (Kuvač Kraljević, 2015).

Nippold (2007) napominje kako u tom razdoblju djeca uspješno proizvode duže i kompleksnije rečenice, ali i da bolje razumiju rjeđe sintaktičke strukture. Ista autorica navodi kako djeca tijekom kasnog jezičnog razvoja postaju sposobna mijenjati komunikacijski registar ovisno o socijalnom kontekstu. Ono što obilježava pragmatički razvoj u tom razdoblju su: održavanje teme razgovora, pružanje relevantnih komentara, glatki prijelaz s teme na temu, naglašavanje ključnih pojmova kroz geste i facijalne ekspresije (Nippold, 2000; prema Nippold, 2007). Može se reći da su u kasnom jezičnom razvoju najveće promjene prisutne upravo u semantici, sintaksi i pragmatici. Morfologija se još doraduje i nadopunjava, a najmanje se promjene događaju u području fonologije (Kuvač Kraljević, 2015). Važno je napomenuti da završetkom razdoblja kasnog jezičnog razvoja, jezik ne staje sa svojim razvijanjem.

1.6. Usvajanje dvaju jezika

De Houwer (2021) dvojezičnu djecu definira kao djecu urednog razvoja i sluha, mlađih od 12 godina, koja moraju naučiti komunicirati s više od jednim jezikom. Autorica naglašava važnost takozvanog „prirodnog“ učenja (usvajanja) dvaju jezika kao rezultat životnih uvjeta. Ovladanost jezicima i učestalost uporabe pojedinog jezika ostavlja po strani i ne koristi ih kao kriterije za definiranje dvojezičnosti.

Rana dvojezičnost, istovremena (simultana) dvojezičnost, dvojezičnost kao prvi jezik su pojmovi koji se odnose na situaciju kad je dijete izloženo dvama jezicima od samog početka njegovog razvoja (Hoff, 2013). Ova vrsta dvojezičnosti je tijekom povijesti bila obilježena pitanjima poput: Kako i kada dijete postaje svjesno da usvaja dva jezika, stvara li dijete od početka dva različita jezična sustava ili jedan unitarni za oba jezika, usvajaju li dvojezična djeca jezike na isti način i jednakom brzinom kao i jednojezična djeca? Fierro-Cobas i Chan (2001) smatraju kako dvojezična djeca prolaze dvije faze usvajanja jezika. U prvoj fazi dvojezična djeca imaju jedinstveni jezični sustav u kojem se pojavljuju dijelovi obaju jezika, dok u drugoj fazi dolazi do diferencijacije dvaju jezičnih sustava. Napominju kako dvojezična djeca prolaze kroz jednake razvojne procese koji se javljaju i kod jednojezičnog usvajanja jezika, no kod njih su prisutni u dvama jezicima. Li Wei (2020) također tvrdi da dvojezična djeca u jednom trenutku jezičnog razvoja počnu diferencirati sustave kojima su izloženi te ih upotrebljavaju odvojeno ovisno o kontekstu. Mnogi autori smatraju da je najrelevantniji dokaz za dva različita jezična sustava vidljiv u morfosintaksi poznat kao *prebacivanje kodova* (code switching). Li Wei (2020) prebacivanje kodova definira kao interakciju između dva jezična sustava kod

dvojezičnog djeteta, a prebacivanje može biti na fonološkoj, morfološkoj, sintaktičkoj, semantičkoj i pragmatičkoj razini. Važno je napomenuti da se prebacivanje kodova odvija prema jezičnim, odnosno gramatičkim pravilima (Ritchie, 2004).

1.6.1. Rani razvoj percepcije i diskriminacije

Razvoj percepcije govora započinje rođenjem djeteta. Različite studije percepcije glasova pokazuju da je rana percepcija univerzalna (bez obzira na jezično okruženje) te dijete (od oko mjesec dana starosti) ima sposobnost kategorijalnog percipiranja glasova (Blaži, 2011a). Također, istraživanja pokazuju da je dojenčad u stanju razlikovati glasove prema njihovim distinktivnim obilježjima. Na taj način mogu razlikovati vokale od konsonanata, ali i konsonante međusobno. Hoff (2013) navodi kako djeca s vremenom gube sposobnost razlikovanja glasova svih jezika, no postaju uspješnija u percipiranju razlika u svom jeziku. To znači da djeca pred kraj prve godine života uspješno mogu diskriminirati glasove koji pripadaju glasovnom sustavu materinskog jezika od ostalih glasova. Dvojezična djeca moraju razviti odvojene percepcijske kategorije glasova – za svaki jezik kojem su izloženi kako bi mogli učiti nove riječi u svakom jeziku (De Houwer, 2021). Može se reći kako su dvojezična djeca osjetljiva na veći broj razlikovnih obilježja glasova nego što je to slučaj s jednojezičnom djecom. Bosch i Sebastian-Galles (2001) usporedili su 4-mjesečnu jednojezičnu (španjolski govornici) i dvojezičnu (katalonski i španjolski govornici) djecu s obzirom na njihovu sposobnost diskriminacije jezika. Obje skupine su pokazale vrlo slične rezultate, odnosno, podjednako su diskriminirali španjolski jezik od katalonskog i obrnuto. Unatoč tim podacima, autori tvrde da postoje razlike u mikrostrukturi diskriminacije kod dvojezične djece. Ovu hipotezu potvrdili su idućim istraživanjem u kojem su sudjelovala ista djeca. Promatrali su njihovo okretanje i zadržavanje glave u smjeru u kojem se preko audio snimke producira prvotno materinski, a zatim nepoznati jezik. Jednojezična djeca su se češće okretala i zadržavala pogled u tom smjeru kad su čula materinski jezik, no to nije bio slučaj sa dvojezičnom djecom. Ona su se puno češće okretala i zadržavala pogled tijekom proizvodnje nepoznatog jezika, a mogući razlog je duže vrijeme koje im je potrebno za određivanje materinskog jezika budući da ih oni imaju dva. Može se zaključiti kako dvojezična i jednojezična djeca imaju isti kapacitet i sposobnost diskriminacije različitih jezika. No, razlike ipak postoje u mikrostrukturi, tj. procesima prisutnim tijekom diskriminacije.

1.6.2. Razvoj rječnika i morfosintakse

Tijekom povijesti stručnjaci su često uspoređivali rječnike jednojezične i dvojezične djece kako bi uočili ima li razlika među njima te kakve su prirode. Clark (1993; prema De Houwer, 2021)

napominje kako nema razlika između dvojezične i jednojezične djece s obzirom na početak razumijevanja riječi. Dvojezična djeca razumiju riječi iz oba jezika prije prvog rođendana. Ako se uspoređuje receptivni rječnik jednojezične djece s dvojezičnom djecom u samo jednom jeziku, dvojezična djeca će pokazati lošiji rezultat (Bialystok i sur., 2010). Ipak, Carbajal i Peperkamp (2020) u svom istraživanju ne dobivaju takve podatke. Usporedili su receptivni rječnik 11-mjesečnih govornika francuskog jezika s dvojezičnim (govornici francuskog i još jednog jezika) vršnjacima. Rezultati su pokazali kako jedna i druga skupina razumiju podjednaki broj francuskih riječi. De Houwer i sur. (2014) usporedbom receptivnog rječnika u nizozemskom jeziku između 13-mjesečnih francusko-nizozemskih govornika i govornika nizozemskog dolaze do zanimljivih podataka. Razlike između ovih dviju skupina u receptivnom rječniku nisu pronađene ako se gledaju rezultati samo u jednom jeziku (nizozemski). No, autori su otišli korak dalje i usporedili rječnik jednojezične djece s ukupnim i konceptualnim rječnikom dvojezične djece. Ukupni rječnik dvojezične djece zapravo se sastoji od dva rječnika (svaki za jedan od jezika koji usvajaju). Prilikom takve usporedbe, dvojezična djeca su pokazala bolje rezultate od jednojezične djece. Konceptualni rječnik se odnosi na rječnik koncepata, odnosno na broj leksikaliziranih značenja. U tom slučaju takozvani translacijski parovi (riječi koje djeca imaju u oba jezika za samo jedan koncept – hrv. *pas* i eng. *dog*) se broje kao jedna riječ. Uspoređujući konceptualni rječnik između jednojezične i dvojezične djece nisu pronađene razlike između grupa (De Houwer i sur., 2014, Legacy i sur., 2016). Treba napomenuti kako se rječnici ne moraju razvijati jednakom brzinom. Ovisno o tome koji jezik dijete više čuje i kojim više komunicira za svoje potrebe, rječnik toga jezika više će i brže napredovati.

Dvojezična djeca kao i jednojezična jezičnu produkciju započinju proizvodnjom jedne riječi koja ima značenje cijele rečenice (holofraza). Kod dvojezične djece ombiniranje dvije riječi u rečenicu pojavljuje se oko 20. mjeseca, vrlo slično kao i kod jednojezične djece (De Houwer, 2021). Prema De Houwer (2021) kod dvojezične djece se oko 18. mjeseca događa proces odabira jezika. U tom razdoblju postaju svjesni kojim jezikom im se sugovornik obraća te sukladno tome iz mentalnog leksikona odabiru riječi upravo iz tog jezika. Nadalje, tijekom predškolskog razdoblja dvojezična djeca nastavljaju razumjeti obaju jezika. Ipak, većina djece počne se više koristiti jednim od jezika i na taj način utječe na njegov brži razvoj. To nema nepovoljan utjecaj na drugi jezik, štoviše istraživanja su pokazala kako se predškolska dvojezična djeca uspješno drže morfosintaktičkih pravila ovisno kojim se jezikom koriste (De Houwer, 2021). Prilikom ulaska u školsko razdoblje jezici dvojezične djece podložni su promjenama. Obiteljski faktori: roditeljska pismena i usmena ovladanost pojedinim jezikom,

učestalost uporabe određenog jezika i opcije školskih programa uvjetuju kako će se jezici nastaviti razvijati (Durgunoglu i Goldenberg, 2011). Rijetki su slučajevi kad je djetetu omogućeno školovanje u kojem su podjednako zastupljena oba jezika. Većinom i jednojezična i dvojezična djeca polaze školske programe koji su na jednom jeziku. Kod dvojezične djece to može biti problem u slučaju kad se u obiteljskom kontekstu govori jedan jezik, a školuju se na drugom jeziku. Iz tog razloga postupno dolazi do neravnomjernog razvoja među jezicima. De Houwer (2021) razlikuje jezik koji se govori u vladi, odgojno-obrazovnom sustavu i javnosti – *društveni jezik* i svaki drugi jezik koji naziva *nedruštvenim jezikom (manjinski)*. Autor navodi kako dvojezična djeca pri završetku osnovnoškolskog obrazovanja bolje vladaju društvenim jezikom te ga preferiraju govoriti. Ovi pojmovi su vrlo bitni jer mogu uvelike doprinijeti ovladanosti jednim od jezika. Izloženost pojedinom jeziku u velikoj je korelaciji sa semantičkim i morfosintaktičkim znanjem kod dvojezične djece urednog razvoja (Peña i sur., (2020)). Ipak, često postoji društvena hijerarhija među jezicima pa jedan od jezika ima status boljeg, socijalno važnijeg i jačeg jezika. U takvim slučajevima zna se dogoditi da djeca usvajaju svoj prvi jezik koji je manjinski i zapravo su izložena riziku da njihovo usvajanje tog jezika bude nepotpuno ili ograničeno (Vujnović Malivuk i Palmović, 2015). Najbolja opcija za dvojezičnu djecu je država poput Kanade gdje su francuski i engleski jezik podjednako cijenjeni te prihvaćeni u institucijama i obrazovnom sustavu.

2. Jezične teškoće

Jezične teškoće manifestiraju se kao narušeno razumijevanje i/ili uporaba govornoga, pisanoga ili drugoga sustava simbola (ASHA, 1993). Teškoće mogu biti prisutne na razini bilo koje jezične sastavnice (fonologije, morfologije, sintakse, semantike, pragmatike) te se pojaviti u raznim kombinacijama. Jezične teškoće se mogu očitovati za vrijeme dječje dobi, tijekom usvajanja jezika, a također je moguće i narušavanje postojećeg jezičnog sustava koje se može javiti kao jezične teškoće u odrasloj dobi. Prema Eurostatu (2014) procjenjuje se da je u Europi 5,8 milijuna djece i mladih do osamnaeste godine pogođeno jezičnim teškoćama (Kuvač Kraljević i Kologranić Belić, 2015). Ljubešić (1997) navodi da u Hrvatskoj 3,1% učenika od prvog do četvrtog razreda ima jezične teškoće. Iako su to velike brojke, i dalje postoji djeca koja nisu i neće biti prepoznata. Time je nužno potrebno osvještavanje učitelja i stručnih suradnika o urednom jezičnom razvoju kako bi se razvila osjetljivost za abnormalnosti i kako

bi se dijete na vrijeme poslalo na daljnju procjenu. Jer ipak, cilj svih sudionika obrazovnog sustava mora biti unaprijeđenje djetetovog društvenog i školskog uspjeha.

2.6. Zakašnjeli jezični razvoj ili jezični poremećaj?

Određeni broj djece unatoč urednom kognitivnom razvoju, urednom sluhu i slušnoj obradi bez utvrđenih strukturnih oštećenja pokazivat će kašnjenje u prvoj i drugoj godini u jezičnom razumijevanju i proizvodnji (Haynes i Pindzola, 2004). Rescorla (2011) termin *kasni govornici*, (u engleskoj literaturi *late talkers*) upotrebljava za djecu staru između 18 i 35 mjeseci koja sporije razvijaju govor. Navodi kako pojedini kasni govornici pokazuju kašnjenje samo u jezičnoj proizvodnji, dok neki pokazuju i u jezičnom razumijevanju. Kod djece koja su kasnije progovorila umjesto očekivanog pojavljivanja prve riječi oko prve godine života, ona će uslijediti oko godinu i pol dana ili još kasnije, a u dobi od dvije godine proizvodit će manje od 50 riječi koje pri tome još neće kombinirati (Kuvač Kraljević i Kologranić Belić, 2015). Paul (1993) uspoređuje kasne govornike (djeca koja između 20 i 34 mjeseci imaju rječnik manji od 50 riječi) s vršnjacima urednog jezičnog razvoja. Obje grupe su testirane i nakon treće i nakon četvrte godine kako bi se dublje proučile razlike između njihovog jezičnog razvoja. Iako su rezultati pokazali značajan napredak u jezičnom razvoju kod kasnih govornika, određeni broj je i dalje pokazivao nedostatke u jeziku. Na temelju istraživanja, autorica je zaključila ako se jezično kašnjenje nastavi tijekom treće i četvrte godine, manje su šanse za mogućim spontanom oporavkom, odnosno nedostaci u jeziku će postojati i kasnije. Slične podatke potvrđuju i Haynes i Pindzola (2004). Oni procjenjuju da će od sve djece koja u prvim godinama pokazuju znakove kašnjenja, njih oko 40% i nakon treće godine nastaviti pokazivati jezična odstupanja. Ellis i Thal (2008) navode sljedeća obilježja kasnih govornika: imaju ograničen fonološki inventar, proizvode više pogrešaka na vokalima, upotrebljavaju ograničene ili pojednostavljene slogovne strukture, češće brišu početni i posljednji konsonant, kasne s fazom brbljanja, kasne s proizvodnjom prve riječi, proizvode netipične pogreške, manje su okupirana simboličkom igrom, prije 16. mjeseca češće upotrebljavaju geste od djece urednog jezičnog razvoja, nakon druge godine počinju pokazivati kašnjenje u usvajanju gramatike. Djeca koja nastave pokazivati jezična odstupanja zapravo počinju pripadati u kategoriju razvojnog jezičnog poremećaja. Prema tome, zakašnjeli jezični razvoj može biti indikator da će dijete kasnije razviti RJP.

2.7. Razvojni jezični poremećaj

Razvojni poremećaji mogu biti razvojni ili stečeni. Razvojni jezični poremećaji odnose se na one koji se pojavljuju prije usvojene osnove materinskog jezika. Stečeni jezični poremećaj nastaje u odrasloj dobi nakon već usvojene osnove materinskog jezika te kad je moguće utvrditi etiologiju (npr. afazija). Jezični poremećaj može biti primarno oštećenje ili može supostojati s drugim poremećajima (Cindrić, 2018). U slučaju da se pojavljuje s još nekim poremećajem, tada su uzroci definirani u okvirima tih poremećaja. Jezični poremećaj može se javiti u sklopu drugih poremećaja kao što su poremećaji iz spektra autizma, specifični poremećaj učenja, deficit pažnje/hiperaktivni poremećaj (ADHD), intelektualne teškoće, traumatske ozljede mozga, socijalni komunikacijski poremećaj, oštećenja sluha i drugi (Cindrić, 2018). Danas je svjesnost o jezičnim poremećajima puno veća nego prije, no i dalje postoji terminološka neodređenost i različiti kriteriji kojima se stručnjaci vode tijekom postavljanja dijagnoze. Termini poput specifične jezične teškoće (*Specific language impairment, SLI*), zakašnjeli jezični razvoj, razvojni jezični poremećaj, razvojna disfazija se znaju koristiti za isti poremećaj (Bishop, 2014). Termin koji se u prošlosti najviše koristio je posebne jezične teškoće (PJT) koje Leonard (1998) definira kao razvojni poremećaj različitih profila i stupnjeva jezičnih teškoća u kontekstu urednih kognitivnih sposobnosti, bez očitog uzroka. No, prema Bishop i sur. (2016), termin (*Developmental language disorder, DLD*) razvojni jezični poremećaj (RJP) počinje se sve više koristiti te se uz posebne jezične teškoće smatra najprihvatljivijim. Od 2018. godine po prvi put se pojavljuje pod tim nazivom u 11. reviziji Međunarodne klasifikacije bolesti. Pripada u nadređenu kategoriju neurorazvojnih poremećaja, a definira se kao perzistentne teškoće u usvajanju, razumijevanju, produkciji ili uporabi jezika (govorenog ili znakovnog), a nastaje tijekom razvojnog perioda, za vrijeme ranog djetinjstva te uzrokuje značajna ograničenja u vještini komuniciranja. Jezične teškoće se ne mogu pojasniti drugim neurorazvojnim poremećajem, senzoričkim oštećenjem ili neurološkim stanjem. Djetetova sposobnost razumijevanja i uporabe jezika je značajno ispod razine prosjeka koja se očekuje s obzirom na dob.

2.7.1. Obilježja razvojnog jezičnog poremećaja

2.7.2. Rječnik i morfosintaksa

Djeca s RJP-om su posebna, vrlo heterogena populacija zbog različite jačine jezičnih teškoća te zbog različitih jezičnih sastavnica u kojima se jezične teškoće mogu manifestirati. Unatoč tim razlikama, i dalje postoje određene generalne karakteristike koje se mogu uočiti kod djece

s RJP-om. (Hoff, 2012). Leonard (2014) navodi kako većina djece s RJP-om kasni s usvajanjem i proizvodnjom prvih riječi. Posljedično tomu, djeca s RJP-om imaju oskudniji mentalni leksikon u usporedbi s vršnjacima urednog razvoja. Do druge godine problemi su najprisutniji na razini rječnika, a s početkom faze kombiniranja riječi jezični deficiti se uočavaju u morfologiji i sintaksi (Rice i sur., 2005; prema Hoff, 2012). Hoff (2012) napominje da djeca s RJP-om kasne s usvajanjem morfologije. Autorica pojašnjava kako djeca urednog razvoja počinju koristiti gramatičke morfeme već u dvočlanim iskazima, tako da kad započnu s proizvodnjom rečenica od šest ili sedam riječi, njihova govorna produkcija više nema obilježja telegrafskog govora. Za razliku od djece urednog razvoja, djeca s RJP-om kasne s uporabom gramatičkih morfema te su obilježja telegrafskog govora (ispuštanje funkcionalnih riječi, gramatičkih morfema) prisutna i tijekom produkcije dužih rečenica. Prema Leonard (2014) djeca s RJP-om koja su engleski govornici imaju problema s razumijevanjem pitanja (zbog inverzije) i kompleksnijih rečenica. Nedostaci su također vidljivi i u gramatičkoj morfologiji tijekom predškolskog razdoblja. Izostavljaju gramatičke morfeme koji služe za označavanje prošlog vremena, trećeg lica jednine te često ispuštaju pomoćne glagole.

2.7.3. Narativne vještine

Konstrukcija i najjednostavnije rečenice zahtijeva koordinaciju rječničkog, morfosintaktičkog i pragmatičkog znanja. Vrlo dobar primjer ovakve koordinacije je prisutan tijekom usmene naracije u kojoj djeca s RJP-om pokazuju određene deficite. Predškolska djeca s RJP-om tijekom konstruiranja naracije upotrebljavaju manje riječi, prijedloga i umetnutih rečenica od svojih vršnjaka (Fey i sur., 2004). No, osim toga, djeca s RJP-om rade puno gramatičkih grešaka koje pokazuju određena ograničenja u njihovoj narativnoj sposobnosti. Fey i sur. (2004) na temelju istraživanja narativnih sposobnosti kod školske djece s RJP-om dolaze do sličnih podataka. Za razliku od svojih vršnjaka urednog razvoja, djeca s RJP-om primijenjuju manje riječi i pokazuju više gramatičkih grešaka tijekom usmene naracije.

2.7.4. Radno pamćenje

Prema Hoff (2012) djeca koja pokazuju lošije rezultate na testu fonološkog pamćenja (sposobnost ponavljanja pseudoriječi) imaju manji rječnik, a to upućuje na ulogu fonološkog pamćenja pri usvajanju riječi (jezika). Autorica zaključuje kako usvajanje jezika ovisi o fonološkom pamćenju te da se jezične teškoće javljaju ako je fonološko pamćenje narušeno što je česti slučaj kod djece s RJP-om. Marton i Schwartz (2003) tvrde kako verbalno radno pamćenje uvelike utječe na usvajanje rječnika, razumijevanje jezika, procesiranje sintakse i razumijevanje pročitane teksta. Budući da djeca s RJP-om imaju problema s verbalnim radnim

pamćenjem, imat će i problema s navedenim jezičnim procesima. Marton i Schwartz (2003) istražili su radno pamćenje, točnije središnjeg izvršitelja i fonološku petlju kombinirajući zadatke razumijevanja rečenica i ponavljanja pseudoriječi. Da bi osoba razumjela semantičku i sintaktičku strukturu rečenica, mora aktivirati središnjeg izvršitelja, a procesiranje fonoloških obrazaca u pseudoriječima omogućuje uredna fonološka petlja. Autori istraživanja ispitali su fonološku petlju s 24 pseudoriječi različite duljine i složenosti. Središnji izvršitelj ispitan je razumijevanjem 90 rečenica različite duljine i sintaktičke složenosti. Na kraju su rezultate djece s RJP-om usporedili s njihovim vršnjacima urednog razvoja. Rezultati su pokazali kako se djeca s RJP-om statistički razlikuju od djece urednog razvoja na zadacima razumijevanja rečenica i ponavljanja pseudoriječi. Uspješnost djece s RJP-om se smanjivala povećanjem složenosti zadatka (duljina rečenice i pseudoriječi te sintaktička složenost). Autori zaključuju kako djeca s RJP-om imaju ograničeno radno pamćenje u usporedbi s vršnjacima urednog razvoja. Girdau i Schwartz (2008) na temelju prikupljene literature tvrde kako djeca s RJP-om imaju očite probleme s verbalnim radnim pamćenjem što je vidljivo na zadacima ponavljanja pseudoriječi. Osim toga, zadatak ponavljanja pseudoriječi smatraju pouzdanim identifikatorom za RJP kod predškolske i školske djece.

2.7.5. Obilježja razvojnog jezičnog poremećaja među jezicima

Jezici se međusobno razlikuju prema strukturi, a zbog toga se pronalaze različita obilježja djece s RJP-om s obzirom na jezik koji usvajaju. Prema Leonard (2014) postoje dva vrlo važna razloga za istraživanje i uspoređivanje razvojnog jezičnog poremećaja kroz jezike. Proučavanjem različitih jezika dobivaju se korisni podaci za procjenu i terapiju djece s RJP-om što znači da se može pomoći većem broju djece. Drugi razlog je što su pojedina svojstva među jezicima ista ili slična pa na taj način mogu doprinijeti prikupljanju podataka. Istraživanja djece s RJP-om su najbrojnija na engleskom jeziku te se zbog toga istraživanja u drugim jezicima uglavnom uspoređuju s podacima dobivenim za englesko govorno područje. Posljednjih nekoliko godina se sve više proučava njemački i nizozemski jezik u kontekstu razvojnog jezičnog poremećaja. Istraživanja su pokazala kako ova dva jezika dijele brojne karakteristike (npr. poredak riječi u rečenici – subjekt – predikat – objekt) tako da i djeca s RJP-om razvijaju slične poteškoće (Leonard, 2014). Većinom se teškoće ispoljavaju u fonologiji i morfosintaksi, no uočavaju se problemi u pragmatici kao i u radnom pamćenju. Ti se podaci također nalaze i u istraživanjima engleskog jezika. Leonard (2014) zaključuje kako djeca s RJP-om imaju najviše teškoća s onim jezičnim svojstvima koja su kompleksna u jeziku koje dijete usvaja.

3. Jezične teškoće dvojezične djece

Dvojezična djeca s RJP-om imaju uredan socio-emocionalni, slušni i motorički razvoj kao i intelektualni status koji se nalazi u granicama urednosti, ali jezične vještine su im znatno ispod očekivanja za dob (Paradis, 2007). U nedostatku dokaza koji bi potvrđivali suprotno, smatra se da razvojni jezični poremećaj zahvaća jednak postotak dvojezične, kao i jednojezične populacije (Detić, 2018). To bi značilo da oko 7% dvojezične djece ima teškoće s usvajanjem dvaju ili više jezika kojima su izloženi. Jezična obilježja dvojezične djece variraju u literaturi zbog istraživanja naizgled slične, ali zapravo različite populacije. Pojedini autori istražuju simultano dvojezičnu djecu – djeca koja su izložena dvama jezicima u jednakoj mjeri od samog rođenja, a pojedini proučavaju sekvencijalno dvojezičnu djecu – djeca koja nakon usvajanja jednog jezika počinju učiti drugi jezik u ranom djetinjstvu. Prema Paradis i sur. (2003) važno je razlikovati ove dvije skupine. Samo se kod simultano dvojezične djece može uvidjeti utjecaj dvojezičnosti na jezični poremećaj. Kod one djece koja uče drugi jezik, teško je zaključiti što u najvećoj mjeri utječe na jezične probleme. Kod pojedinaca to može biti neadekvatni i ograničeni jezični unos, ali isto tako i efekt učenja drugog jezika na jezične nedostatke.

3.6. Obilježja razvojnog jezičnog poremećaja kod dvojezične djece

Kod dvojezične djece RJP se manifestira u oba jezika (Kohnert, 2010). Ti podaci govore da dvojezična djeca s RJP-om usvajaju oba jezika puno sporije negoli njihovi dvojezični vršnjaci urednog jezičnog razvoja. Hakansson i sur. (2003) dokazuju ovu tezu svojim istraživanjem u kojem su usporedili dvojezičnu švedsko-arapsku djecu urednog jezičnog razvoja i s RJP-om. Obje skupine su testirane na švedskom i arapskom jeziku. Primijenjena su dva testa kojima su obuhvatili određene razine jezičnog razvoja. Test razumijevanja se odnosio na prepoznavanje glagolskog vremena, negacije, prijedloga i zamjenica, a test produkcije na proizvodnju traženog glagolskog vremena i lica, dodavanje pravilnog morfema imenicama u množini, prijedloga i subjektno-predikatne sročnosti. Dvojezična djeca s RJP-om pokazala su vrlo niske rezultate na svim razinama u oba jezika, a porastom složenosti zadataka, njihova uspješnost je bila sve lošija.

3.7. Rječnik i morfosintaksa

Prema istraživanjima na engleskom jeziku, dvojezična djeca s RJP-om pokazuju određene probleme tijekom rječničkog, semantičkog i morfosintaktičkog razvoja (Bedore i Peña, 2008). Isprva se uočavaju kašnjenja u receptivnom i u ekspresivnom rječniku, a kasnije prevladava slabije stvaranje značenja riječi, učenje novih riječi i sporiji pronalazak riječi u mentalnom

leksikonu. Dvojezična djeca s RJP-om u domeni morfosintakse pokazuju nekoliko vrsta nedostataka. Proizvode kraće i manje kompleksne rečenice od svojih vršnjaka urednog razvoja, a gramatička morfologija im predstavlja poseban izazov. Česte su pogreške prilikom oblikovanja glagola u prošlom vremenu, glagola u trećem licu jednine te podudaranju roda, broja i padeža. Prema nekim istraživanjima (Gibson i sur., 2014) dvojezična djeca urednog razvoja pokazuju kašnjenje u rječničkom razvoju te veliku razliku između receptivnog i ekspresivnog rječničkog znanja. Uzrok tomu stručnjaci pripisuju hipotezi slabijih veza (engl. *weaker links hypothesis*). Prema toj hipotezi, riječi koje se često čuju i koriste razvijaju jače semantičke i fonološke veze i lakše ih je dohvaćati iz mentalnog leksikona. Kod dvojezične djece problem su rjeđa iskustva s riječima zbog raspodjele među jezicima i zbog toga stvaraju slabije semantičke i fonološke reprezentacije. Ipak, što su dvojezična djeca starija i imaju više jezičnog iskustva, razlika između receptivnog i ekspresivnog rječnika nestaje. Postavlja se pitanje kakva je razlika između receptivnog i ekspresivnog rječnika kod dvojezične djece s RJP-om. Gibson i sur. (2014) su usporedili razliku receptivnog i ekspresivnog rječničkog znanja između dvojezične djece urednog jezičnog razvoja i s RJP-om. Njihovo receptivno i ekspresivno znanje u obaju jezika ispitano je uz pomoć testa BESA-ME (Bilingual English Spanish Assessment-Middle Extension. Iz testa je izdvojeno sedam zadataka kojima se procjenjuje djetetovo poznavanje i proizvodnja kategorija, funkcija, asocijacija, svojstva predmeta, definicija pojmova, sličnosti, razlike i analogije. I dvojezična djeca urednog razvoja i s RJP-om su pokazala veliku razliku između receptivnog i ekspresivnog rječničkog znanja u engleskom jeziku, ali ne i u španjolskom. Autori to objašnjavaju dominacijom španjolskog jezika i ograničenoj izloženosti engleskom. No, razlika između receptivnog i ekspresivnog rječnika je statistički puno veća kod dvojezične djece s RJP-om. Iako je u ovoj studiji izloženost jeziku imala veliku ulogu, autori navode kako i jednojezična djeca s RJP-om imaju problema s ekspresivnim rječnikom, ali ne i receptivnim.

Paradis (2007) navodi dva teorijska pravca pomoću kojih se mogu pojasniti nedostaci kod jednojezične djece s RJP-om te preslikati i na dvojezičnu djecu s istim poremećajem. Prema teorijskom pravcu ograničene obrade informacija, djeca s RJP-om pokazuju deficite tijekom pohranjivanja, manipuliranja i dohvaćanja jezičnih podataka. Sukladno ovom pravcu, dvojezična djeca s RJP-om će zaostajati i za dvojezičnom djecom urednog razvoja, ali i za jednojezičnom djecom s RJP-om. Prema reprezentacijskom teorijskom pravcu djeca s RJP-om razvijaju selektivne deficite u domeni jezične reprezentacije. Istraživači se međusobno slažu kako je gramatička morfologija područje u kojem djeca s RJP-om prave najviše grešaka te opravdano smatraju ovladanost gramatičkom morfologijom kliničkim markerom za RJP.

Novije studije dvojezične djece s RJP-om ukazuju da dvojezičnost sama po sebi ne uzrokuje posebne i dvostruke probleme. Prema određenoj teorijskoj podlozi, dvojezična djeca s RJP-om ne pokazuju veće jezične nedostatke od jednojezične djece s RJP-om. Leonard (2014) to objašnjava utjecajem RJP-a na jezičnu sposobnost, a ne na jezični kapacitet. U slučaju da se jezični poremećaj negativno odražava na jezični kapacitet, tada bi jezici međusobno utjecali na količinu sadržaja (gramatika i rječnik) koji je dostupan u svakom od jezika. Utjecaj na jezičnu sposobnost se uočava kroz određene nedostatke u obaju jezika, a ti nedostaci ne bi bili manji da dijete usvaja samo jedan od tih jezika. Paradis i sur. (2003) svojim istraživanjem dokazuju Leonardovu tezu. Usporedili su tri skupine djece s RJP-om – englesko-francusku simultano dvojezičnu djecu koja su od rođenja podjednako izložena dvama jezicima, djeca koja govore samo engleski jezik i imaju dijagnozu RJP-a te djecu koja govore samo francuski jezik i imaju dijagnozu RJP-a. Autori su promatrali morfosintaktičke strukture kroz morfeme kojima se tvori vrijeme te ostale morfeme (npr. *-s* u tvorbi glagola u trećem licu jednine ili *-ing* oblik prilikom tvorbe glagola u infinitivu). Prema rezultatima ovog istraživanja, dvojezična djeca s RJP-om pokazuju iste nedostatke u obaju jezika na području morfosintakse kao i jednojezična djeca s RJP-om. Na temelju rezultata autori zaključuju kako dvojezično znanje ne utječe na manifestiranje drugačijih problema u morfosintaksi od onih koji se uočavaju i kod jednojezične djece s RJP-om. Do sličnih rezultata dolaze i Stavrakaki i Chrysomallis (2008). U studiji slučaja testirali su 9-godišnjeg francusko-grčkog govornika koji ima dijagnozu RJP-a u francuskom i u grčkom jeziku kroz nekoliko razina. Promatrali su dječakova postignuća proizvodnje pitanja s upitnim riječima: *tko*, *što*, *kako*, *zašto*, *gdje*; slaganje riječi u rečenici prema gramatičkim kategorijama i konstrukcija objektnih klitika. Naposljetku su usporedili njegove rezultate s jednojezičnim vršnjacima s RJP-om na istim zadacima. Dječak je postigao podjednake rezultate u oba jezika na sva tri zadatka, a najlošija je proizvodnja pitanja. Autori navode kako su ti rezultati u skladu s onima koje postižu i jednojezična djeca s RJP-om te na temelju svega zaključuju kako dvojezičnost nema nepovoljni utjecaj na jezični učinak.

Morgan i sur., (2013) su istražili vrste morfosintaktičkih grešaka kod dvojezične španjolsko-engleske djece s RJP-om i njihove rezultate usporedili s dvojezičnom i jednojezičnom djecom urednog razvoja kao i jednojezičnom djecom s RJP-om. Sve skupine morale su riješiti zadatke kojima se ispitala primjena specifičnih morfema u članovima, klitikama, konjunktivima i tvorbenim riječima. Dobiveni podaci pokazali su da dvojezična djeca s RJP-om postižu značajno slabije rezultate na svim zadacima u usporedbi s vršnjacima urednog razvoja. Kao i u prijašnjim istraživanjima, ne postoje značajne razlike između dvojezične i jednojezične djece s dijagnozom RJP-a. Ovi podaci samo potvrđuju kako i jednojezična i dvojezična djeca s RJP-

om imaju velike probleme na razini morfosintakse. Zanimljiva je činjenica da dvojezična djeca urednog jezičnog razvoja postižu rezultate koji se nalaze između onih koji su postigla jednojezična djeca urednog jezičnog razvoja i jednojezična djeca s RJP-om. Problem koji proizlazi je nerijetko pogrešno dijagnosticiranje RJP-a kod dvojezične djece. Autori kao razlog tomu navode različite socioekonomske statuse obitelji kao i jezični unos dostupan djetetu. Zbog toga naglašavaju važnost izjednačavanja skupina prema spomenutim varijablama kako bi rezultati istraživanja bili ispravni, ali i postavljanje jezičnih normi kod dvojezičnog razvoja.

3.8. Prebacivanje kodova

Prebacivanje kodova (code switching) karakteristično je za dvojezične govornike, a odvija se prema jezičnim pravilima i zahtijeva veliku jezičnu kompetenciju. Budući da zahtijeva praćenje jezičnih pravila u oba jezika, istraživači su smatrali da će dvojezična djeca s RJP-om u ovoj domeni pokazati atipično oblikovanje prebacivanje kodova kvantitativno, ali i kvalitativno. Gutiérrez-Clellen i sur. (2009) su usporedili prebacivanje kodova tijekom prepričavanja priče kod dvojezične španjolsko-engleske djecu urednog jezičnog razvoja i s RJP-om. Rezultati su pokazali kako nema značajnih razlika između dviju skupina prilikom uporabe prebacivanja kodova. Obje grupe su se jednako često koristile prebacivanjem kodova. Iako su istraživači predviđali atipične oblike prebacivanja kodova kod dvojezične djece s RJP-om, oni nisu pronađeni. Iz toga proizlazi kako su dvojezična djeca s RJP-om sposobna pravilno prebacivati kodove u jezicima unatoč gramatičkim nedostacima u oba jezika. Autori objašnjavaju kako je to dokaz da djecu ne treba sprječavati u prebacivanju kodova neovisno o kojem se komunikacijskom kontekstu radi.

3.9. Narativne vještine

Prepričavanje priče (narativa) se koristi kao jedan od elemenata jezične procjene jer se iz njega saznaju informacije o djetetovom rječniku, gramatičkom znanju i strukturi priče. Da bi narativ bio potpun, njegova makrostruktura i mikrostruktura moraju biti zadovoljene. Elementi koji čine mikrostrukturu narativa su duljina narativa izražena riječima, uporaba različitih sintaktičkih, leksičkih i morfoloških oblika te kohezivnih veza. Prema Simmons (2019) makrostruktura narativa mora sadržavati okruženje priče, problem, aktivnost rješavanja problema, posljedice i završetak. Ispitivanje narativa često se koristi prilikom dijagnosticiranja jednojezične djece s RJP-om, a upravo to je navelo stručnjake na istraživanje narativnih sposobnosti kod dvojezične djece s RJP-om i uporaba istog tijekom dijagnosticiranja RJP-a kod dvojezične djece. Squires i sur. (2014) su istražili razlike između španjolsko-engleske dvojezične djece urednog jezičnog razvoja i dvojezične djece s RJP-om u makro- i

mikrostrukturni priče. Djeca su ispitivana na oba jezika prije ulaska u školski sustav te nakon godine dana boravka u školi. Iz dobivenih rezultata, autori istraživanja su došli do nekoliko činjenica. U razdoblju od vrtića do završetka prvog razreda dvojezična djeca urednog jezičnog razvoja pokazala su brži i bolji napredak u makrostrukturni priče u obaju jezika. Slični su rezultati dobiveni i za mikrostrukturni priče. Dvojezična djeca s RJP-om su pokazala vrlo spori napredak, odnosno rezultati drugog mjerenja su slični rezultatima iz prvog mjerenja tijekom predškolskog razdoblja. Krajnji rezultati pokazuju kako se ove dvije skupine statistički značajno razlikuju na obje varijable (makro- i mikrostrukturni priče), odnosno, prepričavanje priče dvojezične djece s RJP-om nalazi se ispod razine očekivane za dob. Osim toga, autori zaključuju kako rezultati ove studije podupiru uporabu prepričavanja narativa kao jednu od metoda procjenjivanja jezičnih vještina kod dvojezičnih govornika. Tsimpli i sur. (2016) dolaze do sličnih nalaza. Istraživanje se temeljilo na usporedbi mikro- i makrostrukture narativa između jednojezične i dvojezične djece s dijagnozom RJP-a te s kontrolnom grupom jednojezične i dvojezične djece urednog jezičnog razvoja. Obje grupe djece s RJP-om su pokazale značajno slabije rezultate na razini mikro- i makrostrukture. Osim što su narativi djece s RJP-om bili neorganizirani i malo informativni, također su vrlo kratki i jednostavnih sintaktičkih struktura. Na temelju svih podataka, autori istraživanja zaključuju kako elementi mikro- i makrostrukture narativa imaju važnu ulogu u detektiranju jezičnog poremećaja kod jednojezične, ali i dvojezične djece. Navode kako se duljina narativa može uzeti u obzir kao klinički marker prilikom dijagnosticiranja dvojezične djece s RJP-om.

3.10. Fonološka radna memorija

Ponavljanje pseudoriječi pokazao se kao dobar klinički marker koji razlikuje djecu s RJP-om od djece urednog jezičnog razvoja neovisno o jeziku koji dijete usvaja (Girbau i Schwartz, 2008). Djeca s RJP-om imaju deficite u fonološkoj radnoj memoriji koji se manifestiraju kao lošije ponavljane pseudoriječi, a pogotovo kad se njihova kompleksnost povećava. Ibrahim i Hamann (2017) su ispitali jednojezičnu djecu s RJP-om, simultano dvojezičnu arapsko-njemačku i tursko-njemačku djecu s RJP-om na zadacima ponavljanja rečenica i pseudoriječi te ih usporedili s kontrolnim skupinama, jednojezičnim i dvojezičnim vršnjacima urednog jezičnog razvoja. Obje skupine djece s RJP-om pokazale su statistički lošije rezultate na zadatku ponavljanja rečenica od vršnjaka urednog jezičnog razvoja. Važno je napomenuti kako ne postoji statistički značajna razlika između jednojezične i dvojezične djece s RJP-om na ovom zadatku. Identični podaci su dobiveni i na zadatku ponavljanja pseudoriječi. Iz prikazanih rezultata vidljivo je kako i jednojezična i dvojezična djeca s RJP-om imaju više problema s ponavljanjem kad se povećava jezična kompleksnost rečenica, odnosno fonološki složenije

pseudoriječi. U konačnici, autori istraživanja zaključuju kako se uz pomoć zadataka ponavljanja rečenica i pseudoriječi može identificirati RJP u dvojezičnoj populaciji.

Istraživanja na sekvencijalno dvojezičnoj djeci s RJP-om također ukazuju na prisutnost deficita u fonološkoj radnoj memoriji kod te populacije. Girbau i Schwartz (2008) usporedili su sekvencijalno dvojezičnu španjolsko-englesku djecu urednog razvoja i s RJP-om na zadatku ponavljanja pseudoriječi. Kod sve djece španjolski jezik je procijenjen kao dominantan te je ispitivanje provedeno na španjolskom jeziku prateći njihovu fonotaktiku. Istraživači su mjerili broj točno izgovorenih riječi, naglasak te broj i vrstu grešaka. Prema podacima, dvije skupine ispitanika najviše su se razlikovale prilikom ponavljanja pseudoriječi od tri, četiri i pet sloga. Sekvencijalno dvojezična djeca s RJP-om su češće ispuštala i zamjenjivala vokale i konsonante u usporedbi s kontrolnom skupinom. Statistički značajna razlika vidljiva je u broju ispuštanja i zamjeni konsonanata, ali ne i vokala. Na kraju su izmjerili koliko je ovakav zadatak precizan u određivanju RJP-a u dvojezičnom kontekstu s dominacijom u jednom jeziku. Na temelju dobivenih podataka zaključuju kako ponavljanje pseudoriječi može poslužiti kao screening test za detektiranje RJP-a.

3.11. Utjecaj jezičnog inputa

Samo nekoliko studija se bavilo utjecajem jezičnog unosa na jezične vještine kod dvojezične djece s RJP-om. Istraživanja na dvojezičnoj djeci urednog razvoja već su pokazala učinak jezičnog inputa na njihova semantička i morfosintaktička znanja u pojedinom jeziku. Peña i sur. (2020) ispitali su učinak engleskog jezičnog unosa na razvoj semantike i morfosintakse kod dvojezične englesko-španjolske djece s dijagnozom RJP-a. U istraživanje je uključen veliki broj ispitanika (500 dvojezične djece urednog razvoja- kontrolna skupina i 100 s RJP-om). Pomoću intervjua s roditeljima i učiteljima istraživači su saznali informacije vezane uz izloženost pojedinom jeziku. Istraživanjem se došlo do dva važna zaključka. Za obje skupine pokazalo se da veći jezični unos engleskog pozitivno utječe na razvoj semantike i morfosintakse. Djeca koja su bila više izložena engleskom jeziku pokazala su bolja semantička i morfosintaktička znanja na standardiziranim jezičnim testovima u obaju jezika. Bitnije otkriće je što različit jezični unos ne dovodi do RJP-a kod dvojezične djece. Dvojezična djeca s RJP-om nemaju jezični poremećaj zbog razlika u jezičnom unosu, već zbog jezičnih i kognitivnih nedostataka koji ograničavaju usvajanje jezika.

Novija istraživanja dvojezične djece s RJP-om vrlo često se sastoje od usporedbe s dvojezičnom djecom urednog razvoja i jednojezičnom djecom s RJP-om. Kao što sama logika nalaže, jezične vještine dvojezične djece s RJP-om puno su slabije od dvojezične djece urednog razvoja. Važniji su oni podaci iz nekolicine istraživanja (Paradis i sur., 2003, Paradis, 2007, Stavrakaki

i Chrysomallis, 2008, Tsimpli i sur., 2016) koji negiraju dvostruke nedostatke dvojezične djece s RJP-om. Njima se potvrđuje kako jednojezična i dvojezična djeca s RJP-om pokazuju iste probleme tijekom usvajanja jezika. Razlika je u tome što dvojezična djeca razvijaju probleme u obaju jezika, ali ne u većoj mjeri nego što su oni izraženi kod jednojezične djece s RJP-om.

4. Problemi i predrasude jezičnih teškoća u kontekstu dvojezičnosti

4.6. Mit o nepovoljnom utjecaju dvojezičnosti kod djece s jezičnim teškoćama

Tijekom povijesti učinak dvojezičnosti na jezični razvoj često se mijenjao. U prvoj polovici 20. stoljeća smatralo se kako izlaganje dvama jezicima u ranom djetinjstvu mentalno opterećuje dijete i zbog toga biva zbunjeno i nije u stanju razlikovati međusobno jezike (Paradis, 2007). Polazište ove činjenice stoji u teoriji ograničenog kapaciteta prema kojoj djeca imaju ograničeni kognitivni kapacitet koji limitira procesiranje informacija i na taj način ometa usvajanje dva jezika. To bi značilo kako je dvojezičnost na neki način teret i uzrokuje kašnjenje u jezično-govornom razvoju. Čak su i testiranja inteligencije dugo vremena ukazivala na nižu inteligenciju dvojezične djece zbog pristranosti verbalnih testova koji su favorizirali jednojezične ispitanike (Vujnović Malivuk i Palmović, 2015).

Dvojezična djeca s RJP-om u odnosu na svoje vršnjake urednog razvoja pokazuju ispodprosječne leksičke, morfosintaktičke i narativne sposobnosti kao i slabije rezultate na zadacima fonološkog radnog pamćenja i brzine obrade podataka. U skladu s teorijom ograničenog kapaciteta, dvojezična djeca s RJP-om usvajaju dva jezika što znači da su manje izložena svakom od ta dva jezika te bi zbog toga trebala imati više teškoća, odnosno dvostruko kašnjenje. Upravo se zbog ovih razloga smatralo kako dvojezičnost kao prvi jezik kod djece s RJP-om stvara još veće probleme tijekom usvajanja jezika. Često se roditelje dvojezične djece s RJP-om odgovara od uporabe dva jezika kod kuće i dvojezičnih školskih programa zbog straha kako će njihove jezične teškoće postati veće i tako ugroziti njihov akademski uspjeh (Genesee, 2015). No, zapravo na taj način dvojezična djeca s RJP-om mogu razviti dugotrajnije posljedice, pogotovo ako žive u dvojezičnoj zajednici te je dvojezično znanje prijekopotrebno. Paradis (2007) prikuplja rezultate istraživanja na dvojezičnoj djeci s RJP-om te ih uspoređuje s jednojezičnom djecom s istim poremećajem. Na temelju dobivenih podataka zaključuje kako dvojezična djeca s RJP-om mogu biti odgajana u dvojezičnoj okolini bez ozbiljnih negativnih posljedica na gramatički razvoj. Time opovrgava teoriju da bi roditelji djece s RJP-om trebali sa svojom djecom govoriti samo jedan jezik te slati ih u obrazovni program koji se odvija na

samo jednom jeziku. Genesee (2015) također tvrdi kako djeca s RJP-om mogu usvajati dva jezika, ali u ograničenjima jezičnog poremećaja. Ovo su činjenice koje dokazuju kako usvajanje dva jezika nije nepovoljno za djecu s RJP-om, već prednost koja se treba pravilno iskoristiti. U prošlosti se rijetko istraživao utjecaj dvojezičnosti na RJP tako da su pogrešni rezultati dobiveni zbog slabo istraženog područja i loše metodologije istraživanja. U današnje vrijeme istraživanja dvojezične djece s RJP-om su češća, no problem se javlja prilikom odabira dvojezične populacije. Paradis i sur. (2003) razlikuju simultano dvojezičnu (izložena dvama jezicima u jednakoj mjeri od rođenja) i sekvencijalno dvojezičnu djecu (nakon usvajanja jednog jezika uče drugi jezik tijekom ranog djetinjstva). Sekvencijalno dvojezična djeca s RJP-om često pokazuju veće deficite od svojih vršnjaka urednog razvoja, ali i od jednojezične djece s RJP-om. Razlog tomu je što jezični razvoj kod sekvencijalno dvojezične djece uvelike ovisi o početku usvajanja drugog jezika, periodu izloženosti jeziku, razlikama između jezika, kvaliteti i kvantiteti inputa pojedinog jezika (Tuller i sur, 2013). Sekvencijalno dvojezična djeca s RJP-om koja nemaju adekvatan input u drugom jeziku i kasno su krenula s učenjem razvijaju veće teškoće tijekom učenja drugog jezika, pogotovo u domeni rječnika i sintakse (Steenge, 2006). U tom slučaju, ova populacija prilikom testiranja u drugom jeziku pokazuje velike jezične nedostatke. Steenge (2006) smatra kako sekvencijalno dvojezična djeca imaju dodatne teškoće i statistički lošije rezultate od jednojezičnih vršnjaka s RJP-om na jezičnim testovima. Važno je precizno opisati kontekst u kojem sekvencijalno dvojezična djeca s RJP-om uče drugi jezik kako ne bi došlo do pogrešnih zaključaka i etiketiranja dvojezične djece s RJP-om kao djecu s dvostrukim jezičnim teškoćama.

4.7. Dijagnosticiranje dvojezične djece s RJP-om

Procjenom se nazivaju procesi prikupljanja i tumačenja vjerodostojnih podataka kako bi se oblikovali daljnji stručni postupci. Kohnert (2010) objašnjava tri glavna cilja logopedске procjene u radu s djecom: utvrditi jesu li djetetove jezične mogućnosti u značajnom zaostatku s obzirom na očekivanja za njegovu dob, utvrditi vrstu jezičnog poremećaja, tj. razlikovati razvojni jezični poremećaj od jezičnih teškoća povezanih s teškoćama u cjelokupnom razvoju te planirati tijek postupaka koji će dugoročno rezultirati najvećom dobrobiti za jezik, učenje i društveni uspjeh djeteta. Prilikom dijagnosticiranja RJP-a kod jednojezične djece stručnjaci se uglavnom koriste formalnom procjenom primjenjujući standardizirane testove. Nikako se ne smiju izostaviti anamnestički podaci koji daju važne informacije o djetetovom psihomotornom i jezičnom razvoju. Dijagnosticiranje jednojezične i dvojezične djece trebala bi se temeljiti na

uključujućim i isključujućim kriterijima. Prema uključujućim kriterijima, dijete na jezičnom testu mora postići rezultat koji je barem dvije standardne devijacije ispod prosjeka, dok rezultati neverbalne inteligencije moraju biti u granicama normale i barem jednu standardnu devijaciju iznad rezultata na jezičnom testu (Tuller i sur, 2013). Isključujućim kriterijima eliminiraju postojanje drugih poremećaja koji bi objasnili jezični poremećaj kao što su oštećenje sluha, intelektualne i socioemocionalne teškoće.

Kohnert (2010) objašnjava kako je najbolje prilikom procjene dvojezičnih govornika procjenu provesti u oba djetetova jezika. Procjenu dvojezičnih govornika provodi logoped, a pomoći mu može prevoditelj. Često procjena u obaju jezika nije moguća, a u tom slučaju procjena mora rezultirati identifikacijom, opisom znanja i vještina osobe u njezinu prvom (dominantnom) jeziku (ASHA, 2004). Bedore i Peña (2008) napominju kako je postavljanje dijagnoze RJP-a kod dvojezične djece vrlo komplicirano. Često im se pogrešno postavlja dijagnoza RJP-a zbog nepostojećih očekivanja jezičnog razvoja, ali znaju ostati i neprepoznati. Razlozi koji dovode do toga su: ograničeni normativni podaci o jezičnom razvoju kod sekvencijalno dvojezične djece, nedostatak adekvatnih ispitnih materijala kao i postojanje zajedničkih kliničkih markera među jezicima (obilježja koja će pouzdano diferencirati dvojezičnu djecu s RJP-om od djece urednog razvoja). Hamann i Ibrahim (2017) objašnjavaju kako se obilježja RJP-a različito manifestiraju u jezicima. U engleskom jeziku djeca s RJP-om imaju najviše teškoća pri oblikovanju glagola u prošlom vremenu i glagola u trećem licu, dok su u njemačkom jeziku teškoće najprisutnije prilikom subjektno-predikatne sročnosti. Još veći izazov je što dvojezična djeca urednog razvoja znaju imati poteškoća u svladavanju upravo tih jezičnih elemenata koji su klinički markeri za RJP u pojedinom jeziku. Ipak, mnogi autori smatraju kako sociolingvistički kontekst u kojem dijete usvaja dvaju jezika stvara najveći problem tijekom procjene. Djeca iz migrantskih obitelji često usvajaju kod kuće jedan jezik, a u obrazovnom sustavu drugi. Nerijetko je slučaj da roditelji uopće ne govore jezik kojim se dijete koristi u obrazovanju pa dijete zapravo ima ograničeni input i jednog i drugog jezika. Tada je stručnjacima teško razlučiti radi li se o jezičnom poremećaju ili nedovoljnoj izloženosti jeziku. Engel de Abreu i sur., (2014) procjenjivali su izvršne funkcije i jezične vještine dvojezične djece (portugalsko-luksemburške govornike) nižeg socioekonomskog statusa s dijagnozom RJP-a. Jezične vještine procijenili su ispitivanjem receptivnog i ekspresivnog rječnika te razumijevanja gramatike u dvama jezicima. Dvojezična djeca, portugalsko-luksemburški govornici i jednojezična djeca, govornici portugalskog jezika poslužila su kao kontrolne skupine. Obje skupine dvojezične djece su sekvencijalno dvojezični govornici koji su portugalski jezik usvajali kod kuće, a luksemburški od četvrte godine nakon ulaska u

predškolsko obrazovanje. Također su ispitali i radnu memoriju (verbalnu i vzuospacijalnu). Dvojezična djeca s RJP-om pokazala su statistički lošije rezultate na jezičnim vještinama u luksemburškom jeziku, dok je u portugalskom jeziku pronađena statistički značajna razlika na razini ekspresivnog rječnika i razumijevanja gramatike u korist dvojezične djece urednog razvoja. Jednojezična skupina djece je na portugalskom jeziku na svim jezičnim zadacima postigla bolje rezultate. Na zadacima koji ispituju vizuospacijalnu radnu memoriju nisu pronađene razlike među grupama, dok su dvojezična djeca s RJP-om na zadacima verbalne radne memorije postigli najlošije rezultate. Autori istraživanja navode kako dvojezična djeca urednog razvoja koja govore nedruštveni (manjinski) jezik znaju pokazati slične jezične karakteristike kao djeca s razvojnim jezičnim poremećajem. Ova studija dokazuje heterogenost dvojezične populacije na nekoliko razina i samim time veliki izazov za logopede prilikom procjene.

Sljedeći problem koji se javlja je razvoj standardiziranog, na normi utemeljenog mjernog instrumenta za dvojezičnu djecu. Oblikovanje unificiranog mjernog testa za dvojezičnu populaciju je veliki izazov zbog raznih mogućnosti kombinacija jezika. Peña i sur. (2016) tvrde kako je najbolje i najispravnije provesti procjenu u obaju jezika. U slučaju da je procjena provedena u samo jednom jeziku i rezultati se nalaze unutar referentnih granica, autorice smatraju kako nije potrebna formalna procjena i drugog jezika. S druge strane, ako procjena u jednom jeziku pokaže moguću prisutnost RJP-a, iznimno je važno provesti formalnu procjenu i u drugom jeziku kako bi dijagnoza bila što preciznija. Zbog nedostatku standardiziranih testova za dvojezičnu djecu, znaju se prevoditi postojeći testovi na onaj traženi jezik u kojem se procjena treba izvršiti (Bedore i Peña, 2008). Prilikom prijevoda testa, klinički markeri ostaju isti iz onog izvornog jezika te se time mogu izostaviti važni morfosintaktički, rječnički i narativni elementi u traženom jeziku. Također, prijevod jezičnih testova zahtijeva sličan jezični razvoj i u jednom i u drugom jeziku što je rijetko kad slučaj.

Budući da se RJP kod dvojezične djece manifestira u obaju jezika (Kohnert, 2010), od velike važnosti je provesti procjenu u oba djetetova jezika kako bi se dobila prava slika jezične sposobnosti. Kako je broj kombinacija jezika koji se usvajaju neograničen, a procjenu je potrebno provesti u oba djetetova jezika, pri prikupljanju i obradi jezičnih podataka moraju pomoći roditelji i/ili prevoditelji. Za pojedine kombinacije jezika već postoje standardizirani testovi. Za englesko-španjolske govornike ih ima nekoliko, npr. Bilingual English Spanish Assessment (Peña, Gutiérrez- Clellen, Iglesias, Goldstein i Bedore, 2014), Clinical Evaluation of Language Fundamentals – Fourth Edition u španjolskoj inačici (Wiig i sur., 2006). Na temelju njih logopedi mogu uspoređivati dvojezičnu djecu s RJP-om i dvojezičnu djecu urednog

jezičnog razvoja. Spomenuti testovi vrlo su važni, ali nažalost rijetki i nedostupni za većinu jezika pa u praksi logopedi često posežu za primjenom testova standardiziranih na jednojezičnoj populaciji (Detić, 2018). Etičnost dodjele dijagnoze razvojnog jezičnog poremećaja postaje upitna ako se dvojezičnim govornicima procjena provodi u samo jednom jeziku. Procjenjivanjem jezičnog statusa u samo jednom jeziku ne može se dobiti vjerodostojan uvid u jezične sposobnosti dvojezične djece. Iz navedenog proizlazi kako bi se dijagnoza RJP-a kod dvojezične djece trebala temeljiti na interpretaciji rezultata iz standardiziranih testova, neposrednoj opservaciji i sintezi anamnestičkih podataka.

4.8. Logopedska terapija dvojezične djece s RJP-om

U osnovi, logopedska terapija je niz isplaniranih postupaka čiji je cilj pomoći djetetu s RJP-om kako bi ostvarilo svoj puni govorno-jezično-komunikacijski potencijal (Kohnert, 2010). Terapija može biti direktna – obuhvaća sistematski trening u kojem logoped ciljano potiče određene jezične oblike i funkcije te indirektna – obuhvaća educiranje roditelja, učitelja, vršnjake i ostalih osoba koji provode puno vremena s djetetom. Prilikom planiranja terapije kod dvojezične djece s RJP-om, stručnjaci se susreću s nekoliko izazova i problema. Često si postavljaju pitanja poput: „*U kojem jeziku provoditi terapiju?*“ i „*Kako na najbolji način pružiti podršku u dvama jezicima?*“. Iako stručna literatura preporuča podršku u dvama jezicima (Kohnert, 2010), većina logopeda se drži konvencionalne terapije koja uključuje intervenciju u samo jednom (dominantnom) jeziku. Spomenuti autor navodi tri razloga pružanje podrške u samo jednom jeziku: 1) nedostatak dvojezičnih logopeda koji bi mogli provoditi terapiju u dvama jezicima, 2) podrška u društvenom jeziku (jezik koji se govori u vladi, odgojno-obrazovnom sustavu i javnosti) se pokazala kao najbolja za dijete jer pospješuje akademski uspjeh i 3) intervencija kod dvojezične djece s RJP-om nije toliko empirijski provjerena pa stručnjaci imaju malo dokaza na kojima bi mogli temeljiti alternativni klinički rad. Istraživanja se većinom temelje na odabiru podrške u jednom ili u oba jezika, a vrlo malo kako i što činiti ako se izabere intervencija u oba jezika.

Thordardottir i sru. (2015) usporedili su učinak jezične terapije u jednom jeziku i u oba jezika kod dvojezične djece s RJP-om. Da bi sudjelovala u istraživanju djeca su morala imati dijagnozu RJP-a u prvom jeziku (neovisno koji je) i govoriti francuski kao drugi jezik. Podijeljeni su u dvije skupine ovisno o pruženoj terapiji u jednom ili oba jezika. Način pružanja dvojezične terapije bio je u suradnji s roditeljima. Roditelji su prisustvovali terapiji koja se odvijala na francuskom jeziku, a njihov zadatak bio je primijeniti iste postupke s terapije kod

kuće na prvom djetetovom jeziku. Rječnik i gramatika su područja jezika koja su se u terapiji najviše poticala. Dobiveni podaci pokazali su kako nema statistički značajne razlike između učinka jezične terapije u jednom i u oba jezika. Obje grupe su podjednako napredovale, a to samo govori kako dvojezična intervencija u suradnji s roditeljima ne donosi veći napredak od direktne terapije u jednom jeziku. Spomenuta studija primjer je nedostatka istraživanja učinka direktne intervencije u oba jezika te usporedbe s intervencijom u samo jednom jeziku.

Kohnert (2010) opisuje dva različita pristupa koja bi se mogla primijeniti prilikom terapije kod dvojezične djece s RJP-om, a to su dvojezični i međujezični pristup. U dvojezičnom pristupu, terapija se provodi na obaju jezika na način da se fokusira na kognitivne vještine zajedničke svim jezicima, a zapravo su slabe točke djece s RJP-om. Međujezični pristup temelji se na posebnom treningu u svakom od jezika odvojeno te se potiču oni jezični elementi koji su karakteristični za prvi ili drugi jezik. Vrlo slično dvojezičnom pristupu, Ebert i sur. (2012) spominju „nejezično-kognitivnu intervenciju“ (nonlinguistic cognitive processing treatment). Budući da djeca s RJP-om imaju problema s brzinom obrade podataka, radnom memorijom i selektivnom pažnjom, cilj ove terapije upravo je poticanje ovih vještina koji će posljedično pozitivno utjecati na jezične sposobnosti. Ebert i Kohnert (2009) ispitale su učinak nejezično-kognitivne intervencije na dvoje jednojezične školske djece s RJP-om. Nakon pružene terapije, oba djeteta su pokazala bolje ekspresivne jezične vještine. Ebert i sur. (2012) ispitale su učinkovitost iste terapije, ali za dvojezičnu djecu s RJP-om. U istraživanju su sudjelovala dva dječaka, govornici španjolskog jezika koji ima ulogu manjinskog jezika i engleskog kojem su izloženi u školskom sustavu. Terapija se odvijala na engleskom jeziku, a cilj je bio poboljšati brzinu obrade podataka i održavanje pažnje. Autorice su smatrale kako će poboljšanjem kognitivnih vještina doći napretka jezičnih vještina i u engleskom i u španjolskom jeziku. Dječacima su nakon završetka terapije procijenili napredak u kognitivnim i jezičnim vještinama. Oba dječaka ostvarila su napredak u brzini obrade podataka, ali različite rezultate na jezičnim vještinama kroz jezika. Samo je jedan dječak postigao statistički bolje rezultate na jezičnim vještinama (receptivni i ekspresivni rječnik, brzo imenovanje i verbalna radna memorija) u dvama jezicima. Drugi dječak je ostvario bolje rezultate na jezičnim vještinama u engleskom jeziku, ali ne i u španjolskom. Autorice studije navode kako je dječak koji je pokazao teži oblik RJP-a ostvario jezične napretke u dvama jezicima. Teško je reći zašto su postojale razlike između ova dva ispitanika. Moguće je da nejezično-kognitivna terapija drugačije utječe na dvojezičnu djecu s RJP-om. Također postoji mogućnost većih razlika između dvojezične djece s RJP-om, nego što je to kod jednojezične djece s RJP-om. Autorice poručuju kako je na temelju dva ispitanika nezahvalno zaključiti kakav utjecaj ova terapija ima

na dvojezičnu djecu s RJP-om. Ipak, smatraju kako je vrlo zahtjevno na temelju dijagnostike odrediti vrstu tretmana kod dvojezične djece. Ramos i Ardilla (2011) potvrđuju komplikacije prilikom određivanja terapije za dvojezičnu djecu s RJP-om istraživanjem kojim ne uspijevaju dokazati superiornost jednog od tretmana, stoga je na kliničarima da odluče koji će pristup primijeniti u radu s pojedinim djetetom. Isti autori napominju da većina kliničara nije svjesna ovih opcija, a čak i kad jesu, ne osjećaju se dovoljno kompetentno provoditi ih. Budući da postoji malo dvojezičnih logopeda koji mogu provoditi jezičnu terapiju na oba jezika, Kohnert (2010) preporuča podršku u prvom jeziku. Razlog tomu je što su istraživanja pokazala takozvani transfer među jezicima ako se terapija pruža u prvom jeziku. To znači da će doći do napretka i u drugom jeziku koji nije tretiran.

Iako se logopedi u kliničkom radu često susreću s dvojezičnom djecom, oko 90% njih terapiju provodi samo u prvom, društvenom jeziku (Ramos i Ardilla, 2011). Iz navedenog proizlazi kako je određivanje vrste tretmana i provođenje istog kod dvojezične djece s RJP-om vrlo kompleksno.

4.9. Logopedski rad u kontekstu dvojezičnosti u Republici Hrvatskoj

U Republici Hrvatskoj nacionalne manjine čine 9,58% ukupnog hrvatskog stanovništva, a najzastupljeniji su Srbi (4,36%), Bošnjaci (0,73%), Talijani (0,42%), Albanci (0,41%), Romi (0,40%), Mađari (0,33%), Slovenci (0,25%) i Česi (0,22%) (Državni zavod za statistiku Republike Hrvatske, 2013). Isti izvor navodi kako 4,40% stanovnika Republike Hrvatske za materinski jezik nema hrvatski jezik. Winter (1999; prema Detić, 2018) na temelju dobivenih podataka iz istraživanja zaključuje da u područjima gdje nacionalne manjine čine više od 7% stanovništva, više od 70% logopeda radi s dvojezičnom djecom. Podaci iz Državnog zavoda za statistiku pokazuju da nacionalne manjine čine više od 7% stanovništva u 12 hrvatskih županija. Do danas u Republici Hrvatskoj postoji samo jedno istraživanje (Detić, 2018) kojim se detaljnije opisuje logopedski rad u kontekstu dvojezičnosti. Autorica je u istraživanje uključila logopede iz 18 hrvatskih županija te ispitala njihove jezične kompetencije, susretanje i rad s dvojezičnom populacijom. 11% logopeda izjasnilo se kao dvojezični govornici, dok su ostali logopedi pokazali da preko 90% njih govori strani jezik. 90% logopeda izjavilo je kako su se tijekom rada susreli s dvojezičnim govornicima. Logopedi koji govore strani jezik, ali i dvojezični logopedi naglasili su kako se osjećaju nepripremljeno ili tek donekle pripremljeno za rad s dvojezičnim govornicima. Sudionici istraživanja smatraju kako je razlog tomu što tijekom obrazovanja nisu stekli dovoljno znanja o sredstvima za procjenu dvojezičnih

govornika, zakonskim okvirima o procjeni i tretmanu dvojezičnih govornika te o tome kako se koristi pomoć prevoditelja. Osim toga, kao probleme navode nedostatak razvojnih normi i standardiziranih mjera procjene za druge jezike, teškoće razlučivanja jezičnih teškoća od jezične različitosti, nedostatan znanje o procesu usvajanja drugog jezika. Većina logopeda potvrdila je dosadašnja saznanja iz literature vezano uz dijagnostiku i terapiju. Podaci istraživanja pokazuju kako logopedi uglavnom provode procjenu samo na svom materinskom jeziku za koji postoji velika mogućnost da je zapravo djetetov drugi jezik. U takvim slučajevima, teško je sa sigurnošću govoriti o dijagnozi razvojnog jezičnog poremećaja. Što se tiče terapije, većina logopeda smatra kako je važno usmjeriti roditelje na poticanje materinskog jezika, uz osiguravanje intervencije i u jeziku obrazovanja. Ipak, zabrinjava povećani broj logopeda koji savjetuju mijenjanje obiteljskih interakcija na jezik obrazovanja i time sprječavaju mogućnosti za poticanje djeteta u njegovu prvom, materinskom jeziku. Iz ovog istraživanja slijedi kako se logopedi u Republici Hrvatskoj često u svom radu susreću s dvojezičnim govornicima. Nažalost, zbog nedostatnog obrazovanja o logopedskom radu u dvojezičnom kontekstu, mnogi logopedi smatraju kako nisu dovoljno kompetentni za rad s dvjezičnom populacijom.

Treba napomenuti kako rezultati spomenutog istraživanja ne odstupaju od postupaka koje logopedi primjenjuju i u ostalim zemljama svijeta. Jordaan (2008) je ispitala logopede u različitim državama koje terapijske pristupe provode u radu s dvojezičnim govornicima. Većina logopeda (75%) u istraživanju su bili jednojezični govornici, fluentni u onom jeziku u kojem se terapija provodila. 90% logopeda izjavilo je kako terapiju pružaju samo na jednom jeziku, svom materinskom. Samo su dvojezični logopedi provodili terapiju u dvama jezicima, dok su jednojezični logopedi unatoč dobrom ovladanošću stranim jezikom smatrali kako nemaju dovoljno znanja za provedbu kvalitetne terapije u oba jezika.

Ova istraživanja dokazuju su nedostatak dvojezičnih logopeda na internacionalnoj razini koja za sobom vuče daljnje probleme u dijagnostici i terapiji u kontekstu dvojezičnosti.

5. Kako bolje pripremiti logopede za rad s dvojezičnom djecom?

Iz istraživanja je vidljivo kako se logopedi u svijetu (Ceaser i Kohler, 2007, Jordaan, 2008), ali i u Republici Hrvatskoj (Detić, 2018) vrlo često u svom radu susreću s dvojezičnom populacijom. Unatoč tomu, logopedi i dalje smatraju kako nisu stekli dovoljno znanja i iskustva za rad s dvojezičnim govornicima. Prema Detić (2018) logopedi smatraju da je tijekom fakultetskog obrazovanja potrebno više kolegija o dvojezičnim temama, više praktičnog iskustva s dvojezičnim govornicima. Što se tiče praktičnog rada u kontekstu dvojezičnosti,

logopedi ističu važnost većeg broja edukacija i radionica o dvojezičnim temama, više znanstvenih članaka i bolja mogućnost umrežavanja logopeda sa specifičnim znanjima stranih jezika. Ceaser i Kohler (2007) naglašavaju važnost obrazovanja logopeda u kontekstu dvojezičnosti kao i daljnjeg usavršavanja u praksi. Jordaan (2008) predlaže zanimljivo rješenje prema kojem bi logopedi trebali poznavati barem dva jezika koji se koriste u lokalnoj zajednici. Iako zvuči kao dobro rješenje, kombinacije jezika kojim se dvojezični govornici služe su neograničene pa poznavanje dvaju jezika ne vrijedi ukoliko se logoped susretne s jezikom koji ne govori. Ipak, prema Ceaser i Kohler (2007) i Detić (2018) najbolje rješenje je viša zastupljenost dvojezičnih tema na fakultetima i više edukativnih radionica na temu dvojezične populacije.

6. Smjernice za rad s dvojezičnom djecom s RJP-om

Američko logopedsko društvo (ASHA, 1999, 2004), a i mnogi drugi autori (Laing i Kamhi, 2003, Bedore i Peña, 2008, Kohnert, 2010, Ramos i Ardilla, 2011) nude preporuke za rad s dvojezičnom populacijom, a one se mogu primijeniti i na dvojezičnu djecu. Najvažnije su one preporuke koje se odnose na procjenu i odabir adekvatne terapije.

6.6. Smjernice za procjenu

ASHA (2004) navodi da bi procjena morala rezultirati identifikacijom te opisom znanja i vještina osobe u njezinu prvom (dominantnom) jeziku. Ipak, prema brojnim autorima (Bedore i Peña, 2008, Kohnert, 2010, Peña i sur., 2014) najbolja procjena za dvojezičnu djecu je ona koja uključuje procjenjivanje obaju jezika. Prije same procjene, logoped bi trebao odraditi intervju s roditeljima djeteta kako bi dobio uvid u sociolingvističke elemente usvajanja jezika koji su mogli utjecati na djetetove rezultate tijekom jezične procjene. Točne informacije koje bi logoped tijekom intervjua s roditeljima trebao prikupiti jesu: jezici kojima se govori kod kuće, dob u kojoj je dijete postalo izloženo nekom od jezika, kvantiteta i vrsta jezičnog unosa od pojedinog roditelja ili člana obitelji i jezik na kojem se dijete obrazuje (Tuller i sur., 2013). Ovi podaci su važni jer govore o vrsti dvojezičnosti (sekvencijalna ili simultana), koliko često dijete čuje pojedini jezik i u kojem kontekstu. Na temelju toga, logopedima je lakše interpretirati rezultate dobivene procjenom. Logopedi bi trebali primijeniti standardizirane testove koji su kreirani za dvojezičnu populaciju. U slučaju nemogućnosti provedbe standardiziranih mjernih instrumenata, stručnjaci predlažu primjenu dinamičke procjene. Dinamička procjena je alternativni oblik kojim se ne procjenjuje trenutno djetetovo jezično znanje te se ne uspoređuje

s dvojezičnim i jednojezičnim vršnjacima, već se promatra djetetov proces usvajanja jezika i detektiraju problemi koji utječu na tijek usvajanja jezika (Kapantzoglou i sur., 2012). Često se naziva i dijagnostičko-terapijskim instrumentom jer se sastoji od testiranja, poduke i ponovnog testiranja (Laing i Kamhi, 2003). Laing i Kamhi (2003) te Kapantzoglou i sur., (2012) potvrđuju kako dinamička procjena s velikom pouzdanošću razlikuje dvojezičnu djecu urednog razvoja i dvojezičnu djecu s RJP-om.

6.7. Smjernice za terapiju

Ramos i Ardilla (2011) smatraju kako je za dvojezičnu djecu najučinkovitija direktna terapija koja se provodi u oba jezika. Budući da dvojezična djeca svakodnevno govore obaju jezika, dvojezična terapija se čini kao najbolja moguća opcija. Ipak, postoje situacije kad nije moguće provesti terapiju u dvama jezicima. U tom slučaju, preporuča se neizravna terapija u prvom jeziku u vidu savjetovanja roditelja o strategijama poticanja toga jezika kod kuće (Goldstein i Kohnert, 2005; prema Detić 2018). Izravna terapija u prvom jeziku također se smatra opcijom jer su istraživanja pokazala transfer među jezicima. To znači da će terapija pružena u djetetovom prvom jeziku pozitivno utjecati na jezične vještine i u drugom jeziku koji nije tretiran. Kohnert (2010) uvodi dvije vrste pristupa terapiji predviđene za dvojezičnu djecu, dvojezični i međujezični pristup. U dvojezičnom pristupu terapija se odvija u jednom i u drugom jeziku te je cilj postići komunikacijsku kompetenciju u obaju jezika fokusirajući se na kognitivne sposobnosti potrebne za usvajanje jezika. Kohnert (2010) smatra kako se primjenom ovog pristupa povećava vjerojatnost transfera među jezicima zbog istovremene podrške u obaju jezika. Za razliku od dvojezičnog pristupa, međujezični pristup obuhvaća terapiju koja je zasebna za svaki jezik te se potiču jezične strukture i komunikacijske funkcije koje su kod djeteta najslabije razvijene. Ebert i sur. (2014) svojim istraživanjem su dokazale učinkovitost međujezičnog pristupa, ali i nejezično-kognitivne intervencije koja dijeli zajednička svojstva s dvojezičnim pristupom. Dvojezičnu djecu (englesko-španjolski govornici) s RJP-om podijelile su u tri skupine ovisno o pruženoj intervenciji: 1) nejezično-kognitivna intervencija čiji je cilj jačanje pažnje i poticanje brzine obrade podataka, 2) intervencija samo u engleskom jeziku, a cilj je bogaćenje rječnika i poticanje morfosintaktičkih vještina, 3) dvojezična intervencija koja je za cilj imala poticanje rječničkih i morfosintaktičkih vještina u španjolskom jeziku, a engleski jezik je poslužio za stvaranje izravnih međujezičnih veza. Autorice istraživanja su primijenile tri testa (Expressive One-Word Picture Vocabulary Test – Bilingual Edition, Receptive One-Word Picture Vocabulary Test – Bilingual Edition, Clinical Evaluation of Language Fundamentals) kako bi ispitale receptivni i ekspresivni rječnik te generalna jezična znanja kod

ispitanika. Nejezične kognitivne vještine (brzina obrade podataka, održavanje pažnje i radno pamćenje) ispitane su pomoću E-Prime programa iz Psychology Software Tools. Rezultati su pokazali kako je svaka intervencija donijela značajne pomake u onim vještinama koje su se poticale. Ispitanici kojima je pružena nejezično-kognitivna intervencija, postigli su značajno bolje rezultate u brzini obrade podataka i odražavanja pažnje. Ispitanici koji su polazili intervenciju samo na engleskom jeziku, pokazali su bolje rezultate na jezičnim testovima, dok je dvojezična intervencija utjecala na bolje jezične vještine u obaju jezika. Ovi rezultati su bili za očekivati, no autorice objašnjavaju kako je došlo do kognitivno-jezičnog prijenosa. Skupina ispitanika kojoj je pružena nejezično-kognitivna intervencija, postigla je statistički bolje rezultate na testu Clinical Evaluation of Language Fundamentals. Uz gore navedene intervencije nikako se iz terapije ne smiju izostaviti roditelji djeteta. Njihova kvaliteta i kvantiteta jezičnog unosa itekako doprinosi djetetovom napretku u jezičnim vještinama. Prema prikazanom proizlazi da bi za dvojezičnu djecu najbolja terapija bila ona kojom će se pružati podrška u prvom i drugom jeziku kao i u kognitivnim vještinama uz konstantnu uključenost roditelja.

7. ZAKLJUČAK

Dvojezičnost postaje sve zastupljenija pojava diljem svijeta. Porastom dvojezičnih govornika, povećava se i broj istraživanja na ovoj populaciji. Dugo se smatralo kako usvajanje dvaju jezika ima negativne posljedice te može prouzročiti sporiji jezični razvoj i dodatno opteretiti dijete. Ipak, novije studije uspjele su demantirati prijašnje dokaze o negativnom utjecaju dvojezičnosti na jezični razvoj i pokazale zapravo pozitivan utjecaj dvojezičnosti na jezične i kognitivne vještine. Isto tako, istraživanja su pokazala da dvojezična djeca s RJP-om nemaju dvostruke nedostatke i u stanju su usvajati dva ili više jezika. Razvojni jezični poremećaj će se manifestirati u njihova oba jezika, no ne u većoj mjeri negoli je to slučaj kod jednojezične djece s RJP-om. Dvojezična djeca s RJP-om pokazuju vrlo slične probleme kao i jednojezična djeca s istim poremećajem. Problemi su najviše prisutni u domeni rječnika, morfosintakse, narativnih vještina i radnog pamćenja. Upravo zbog navedenog, dvojezična djeca s RJP-om razvijaju teškoće tijekom usvajanja obaju jezika. Budući da se kod dvojezične djece s RJP-om teškoće manifestiraju u obaju jezika, jezičnu procjenu i terapiju najbolje je provoditi i u jednom i u drugom jeziku. Takvom procjenom dobivaju se informacije o jezičnim sposobnostima u obaju jezika te je lakše postaviti dijagnozu i odrediti terapijske ciljevi. Terapija pružena u oba djetetova jezika uz stalnu uključenost roditelja se pokazala kao najučinkovitija vrsta intervencije za dvojezičnu djecu s RJP-om. Nažalost, istraživanja su pokazala kako logopedi rijetko provode procjenu i terapiju oba jezika zbog nedostatne ovladanosti pojedinog jezika i nedovoljne kompetencije za rad s dvojezičnom djecom. Kako bi se poboljšale kompetencije logopeda za rad s dvojezičnom populacijom, potreban je veći broj kolegiija koji obrađuju temu dvojezičnosti i veća mogućnost dodatnih edukacija vezanih za rad s kulturno i jezično različitom populacijom.

8. Literatura

1. American Speech-Language-Hearing Association. (1993). Definitions of Communication Disorders and Variations. Dostupno: <https://www.asha.org/policy/RP1993-00208/>
2. American Speech-Language-Hearing Association. (2004). Knowledge and Skills Needed by Speech-Language Pathologists and Audiologists to Provide Culturally and Linguistically Appropriate Services. Preuzeto s <https://www.njsha.org/resources/committee-resources/pdfs/knowledge-cultural.pdf>
3. Appel, R., Muysken, P. (2005). Language contact and bilingualism. Amsterdam University Press.
4. Bedore, L. M., Peña, E. D. (2008). Assessment of bilingual children for identification of language impairment: Current findings and implications for practice. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 11(1), 1-29.
5. Bialystok, E., Luk, G., Peets, K. F., Yang, S. (2010). Receptive vocabulary differences in monolingual and bilingual children. *Bilingualism (Cambridge, England)*, 13(4), 525.
6. Bishop, D. V. (2014). Ten questions about terminology for children with unexplained language problems. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 49(4), 381-415.
7. Bishop, D. V. M., Snowling, M.J., Thompson, P.A., Greenhalgh, T., CATALISE Consortium (2016): CATALISE: a multinational and multidisciplinary Delphi Consensus Study. Identifying language impairments in children. *PLOS ONE*, 11(7).
8. Bosch, L., Sebastián-Gallés, N. (2001). Evidence of early language discrimination abilities in infants from bilingual environments. *Infancy*, 2(1), 29-49.
9. Caesar, L. G., & Kohler, P. D. (2007). The state of school-based bilingual assessment: Actual practice versus recommended guidelines.
10. Cindrić, I. (2018). *Svjednost društva o jezičnim poremećajima* (Doctoral dissertation, University of Zagreb. Faculty of Education and Rehabilitation Sciences).
11. De Houwer, A. (2021). Bilingual Development in Childhood. *Elements in Child Development*.
12. De Houwer, A., Bornstein, M. H., Putnick, D. L. (2014). A bilingual–monolingual comparison of young children’s vocabulary size: Evidence from comprehension and production. *Applied Psycholinguistics*, 35(6), 1189.
13. Detić, R. (2018). Logopedska praksa u Republici Hrvatskoj u kontekstu dvojezičnosti i

- jezičnih teškoća: analiza stanja i potreba logopeda (Doctoral dissertation, University of Zagreb. Faculty of Education and Rehabilitation Sciences).
14. Državni zavod za statistiku Republike Hrvatske (2013). Popis stanovništva, kućanstava i stanova 2011. Stanovništvo prema državljanstvu, narodnosti, vjeri i materinskom jeziku. http://www.dzs.hr/Hrv_Eng/publication/2012/SI1469.pdf
 15. Durgunoglu, A. Y., Goldenberg, C. (Eds.). (2011). *Language and literacy development in bilingual settings*. Guilford Press.
 16. Ebert, K. D., & Kohnert, K. (2009). Non-linguistic cognitive treatment for primary language impairment. *Clinical Linguistics & Phonetics*, 23(9), 647-664.
 17. Ebert, K. D., Kohnert, K., Pham, G., Disher, J. R., & Payesteh, B. (2014). Three treatments for bilingual children with primary language impairment: Examining cross-linguistic and cross-domain effects.
 18. Ebert, K. D., Rentmeester-Disher, J., Kohnert, K. (2012). Nonlinguistic cognitive treatment for bilingual children with primary language impairment. *Clinical linguistics & phonetics*, 26(6), 485-501
 19. Ellis, E. M., & Thal, D. J. (2008). Early language delay and risk for language impairment. *Perspectives on Language Learning and Education*, 15(3), 93-100.
 20. Engel de Abreu, P. M., Cruz-Santos, A., & Puglisi, M. L. (2014). Specific language impairment in language-minority children from low-income families. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 49(6), 736-747.
 21. Fey, M. E., Catts, H. W., Proctor-Williams, K., Tomblin, J. B., & Zhang, X. (2004). Oral and written story composition skills of children with language impairment.
 22. Fierro-Cobas, V., Chan, E. (2001). Language development in bilingual children: A primer for pediatricians. *Contemporary Pediatrics*, 18 (7), 79-98
 23. Genesee, F. (2015). Myths about early childhood bilingualism. *Canadian Psychology/Psychologie Canadienne*, 56(1), 6.
 24. Gibson, T. A., Peña, E. D., Bedore, L. M. (2014). The receptive–expressive gap in bilingual children with and without primary language impairment. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 23(4), 655-667.
 25. Girbau, D., Schwartz, R. G. (2008). Phonological working memory in Spanish–English bilingual children with and without specific language impairment. *Journal of communication disorders*, 41(2), 124-145.
 26. Gordon, R. G. (2005). *Ethnologue: Languages of the world*. SIL International, Texas.
 27. Grosjean, F. (1997). The bilingual individual. *Interpreting*, 2(1/2), 163-187.

28. Grosjean, F. (2013). Bilingualism: A short introduction. *The psycholinguistics of bilingualism*, 2(5).
29. Gutiérrez-Clellen, V. F., Simon-Cereijido, G., Erickson Leone, A. (2009). Code-switching in bilingual children with specific language impairment. *International Journal of Bilingualism*, 13(1), 91-109.
30. Hamann, C., & Abed Ibrahim, L. (2017). Methods for identifying specific language impairment in bilingual populations in Germany. *Frontiers in communication*, 2, 16.
31. Haynes, W. O., Pindzola, R. H. (2004) *Diagnosis And Evaluation In Speech Pathology*. Boston: Allyn & Bacon.
32. Hoff, E. (2013). *Language development*. Cengage Learning.
33. Hoff, E., Core, C., Place, S., Rumiche, R., Señor, M., Parra, M. (2012). Dual language exposure and early bilingual development. *Journal of child language*, 39(1), 1.
34. Ibrahim, L. A., Hamann, C. (2017). Bilingual arabic-german and turkish-german children with and without specific language impairment: Comparing performance in sentence and nonword repetition tasks. In *Proceedings of the 41st Annual Boston University Conference on Language Development*. Somerville, MA: Cascadilla Press (pp. 1-17).
35. Jelaska, Z. (2007). Ovladavanje jezikom: izvornojezična i inojezična istraživanja. *Lahor: časopis za hrvatski kao materinski, drugi i strani jezik*, 1(3), 86-99.
36. Jelaska, Z., Blagus, V., Bošnjak, M., Cvikić, L., Hržica, G., Kusin, I., Novak-Milić, J., Opačić, N. (2005). *Hrvatski kao drugi i strani jezik*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.
37. Jordaan, H. (2008). Clinical intervention for bilingual children: An international survey. *Folia Phoniatrica et Logopaedica*, 60(2), 97-105.
38. Kapantzoglou, M., Restrepo, M. A., Thompson, M. S. (2012). Dynamic assessment of word learning skills: Identifying language impairment in bilingual children.
39. Kohnert, K. (2010). Bilingual Children with Primary Language Impairment: Issues, Evidence and Implications for Clinical Actions. *Journal of Communication Disorders*, 43(6), 456-473.
40. Kovačević, M., Pavličević-Franić, D. (2003). *Komunikacijska kompetencija u višejezičnoj sredini II.: prikazi, problemi, putokazi*. Zagreb: Naklada Slap.
41. Kraljević, J. K. (2015). *Priručnik za prepoznavanje i obrazovanje djece s jezičnim teškoćama*. *Edukacijsko rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu*. Zagreb.
42. Laing, S. P., Kamhi, A. (2003). Alternative assessment of language and literacy in

culturally and linguistically diverse populations.

43. Legacy, J., Zesiger, P., Friend, M., Poulin-Dubois, D. (2016). Vocabulary size, translation equivalents, and efficiency in word recognition in very young bilinguals. *Journal of child language*, 43(4), 760-783.
44. Leonard, L. B. (2014). *Children with specific language impairment*. MIT press.
45. Ljubešić, M. (1997). *Jezične teškoće školske djece: oblici, uzroci, posljedice, otklanjanje*. Školske novine.
46. Marton, K., Schwartz, R. G. (2003). Working memory capacity and language processes in children with specific language impairment.
47. Morgan, G. P., Restrepo, M. A., Auza, A. (2013). Comparison of Spanish morphology in monolingual and Spanish–English bilingual children with and without language impairment. *Bilingualism: language and cognition*, 16(3), 578-596.
48. Paradis, J. (2007). Bilingual children with specific language impairment: Theoretical and applied issues. *Applied psycholinguistics*, 28(3), 551-564. Paul, R. (1993). Patterns of development in late talkers: Preschool years. *Journal of Childhood Communication Disorders*, 15(1), 7-14.
49. Paradis, J., Crago, M., Genesee, F., Rice, M. (2003). French-English Bilingual Children With SLI.
50. Peña, E. D., Bedore, L. M., Kester, E. S. (2016). Assessment of language impairment in bilingual children using semantic tasks: Two languages classify better than one. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 51(2), 192-202.
51. Peña, E. D., Bedore, L. M., Shivabasappa, P., Niu, L. (2020). Effects of divided input on bilingual children with language impairment. *International journal of bilingualism*, 24(1), 62-78.
52. Peña, E.D., Gutiérrez-Clellen, V.F., Iglesias, A., Goldstein, B.A., Bedore, L.M. (2014). *BESA: Bilingual English Spanish Assessment manual*. San Rafael, CA: AR-Clinical Publications.
53. Ramos, E., Ardila, A. (2011). Speech and language intervention in bilinguals. *Revista de Investigación en Logopedia*, 1(2), 87-104.
54. Rescorla, L. (2011). Late talkers: Do good predictors of outcome exist?. *Developmental disabilities research reviews*, 17(2), 141-150.
55. Ritchie, W. C., Bhatia, T. (2004). 13 Social and Psychological Factors in Language

- Mixing. *The handbook of bilingualism*, 46, 336.
56. Sebastian-Galles, N. (2010). Bilingual language acquisition: where does the difference lie?. *Human Development*, 53(5), 245-255.
 57. Simmons, E. S. (2019). *Examining Narrative Development in Young Typically Developing Spanish-English Dual Language Learners* (Doctoral dissertation, Bowling Green State University).
 58. Squires, K. E., Lugo-Neris, M. J., Peña, E. D., Bedore, L. M., Bohman, T. M., Gillam, R. B. (2014). Story retelling by bilingual children with language impairments and typically developing controls. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 49(1), 60-74.
 59. Stavrakaki, S., Chrysomallis, M. A. (2008). Language development in bilingual children with language disorders: The case of a French-Greek speaking child with Specific Language Impairment. In *Proceedings of the international conference: European year of intercultural dialogue: discussing with languages-cultures* (pp. 529-542).
 60. Steenge, J. (2006). *Bilingual children with specific language impairment: Additionally disadvantaged?*. Nijmegen: RU, EAC, Research Centre on Atypical Communication.
 61. Thordardottir, E., Cloutier, G., Ménard, S., Pelland-Blais, E., Rvachew, S. (2015). Monolingual or bilingual intervention for primary language impairment? A randomized control trial. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 58(2), 287-300.
 62. Tsimpli, I. M., Peristeri, E., Andreou, M. (2016). Narrative production in monolingual and bilingual children with specific language impairment. *Applied Psycholinguistics*, 37(1), 195-216.
 63. Tuller, L., Abboud, L., Ferré, S., Fleckstein, A., Prévost, P., Dos Santos, C., Zebib, R. (2013). Specific language impairment and bilingualism: Assembling the pieces. In *Language acquisition and development: Proceedings of GALA* (pp. 533-567).
 64. Vujnović Malivuk, K., Palmović, M. (2015). Dvojezično usvajanje jezika: povezanost s jezičnim teškoćama i nejezičnim sposobnostima. *Logopedija*, 5(1), 20-24.
 65. Wei, L. (Ed.). (2020). *The bilingualism reader*. Routledge.
 66. Werker, J. F., Byers-Heinlein, K., Fennell, C. T. (2009). Bilingual beginnings to learning words. *Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences*, 364(1536), 3649-3663.
 67. Wiig, E.H., Semel, E., Secord, W.A. (2006). *Clinical Evaluation of Language*

Fundamentals – Fourth Edition, Spanish. San Antonio, TX: The Psychological Corporation.