

Na greškama se uči: promišljanja o pisanoj produkciji studenata na talijanskome jeziku u hrvatskome sveučilišnom kontekstu

U ovome se radu analizira pisana produkcija na talijanskome jeziku studenata talijanistike riječkoga sveučilišta. Analizom tekstova utvrđene su pogreške koje su razvrstane u četiri glavne kategorije: pravopisne, morfosintaktičke, leksičke i semantičke pogreške, koje su zatim detaljnije opisane. Morfosintaktičke pogreške jasno prevladavaju nad ostalima, a odnose se posebice na uporabu prijedloga, glagolskih načina i vremena, članova te zamjenica. Ostale su kategorije zastupljene u sličnom omjeru. Analizom pogrešaka moguće je izdvojiti jezične probleme koji se zatim mogu detaljnije proučavati kako bi se dobio uvid u specifičnije aspekte učenja jezika. Nastavnicima, pak, rezultat takvih istraživanja mogu pomoći poboljšati nastavnu praksu s ciljem pospješivanja jezične kompetencije učenika te olakšavanja njihova nastavnoga puta. Kroz analize ove vrste, nastavnici mogu dobiti uvid u stvarne jezične probleme i po potrebi preispitati neke od svojih pretpostavki na temelju objektivnih podataka.

KLJUČNE RIJEČI:

analiza pogrešaka, talijanski jezik, podučavanje jezika

Uvodna razmatranja

U suvremenome se društvu piše mnogo više nego u prošlosti, iako su konteksti uporabe pisane riječi različiti. Proizvodi se velika količina pisanih tekstova svih vrsta, a u javnome su prostoru dostupni i iskazi osoba koje u nekim drugim povijesnim razdobljima ne bi bile imale priliku javno iznositi svoja mišljenja i

stavove pisanim putem. Nastavnicima je, stoga, možda teže izdvojiti ili predložiti jezične i tekstualne modele koji kvalitetom i količinom mogu premašiti one s kojima su učenici i studenti najčešće u doticaju. Potrebno je, međutim, ustrajati na razvoju pismene kompetencije učenika, pogotovo zato što ona, za razliku od govora, nije urođena: štoviše, prema Ongu, ne može se pisati «prirodno».¹ Radi se o tehnici koja se uči i usavršava ciljanim vježbama i kontinuiranim promišljanjem o jeziku i tekstualnosti, a jedini način za potenciranje razvoja pisane kompetencije jest samo pisanje, vježbanje pisanja različitih vrsta tekstova te čitanje tekstova raznovrsnih po svrsi, stilu, registru, kao i njihova analiza te promišljanje o istima. Nadalje, sam čin pisanja pospješuje analitičko razmišljanje, omogućuje logičko povezivanje misli, pridonosi jasnijemu sagledavanju forme.² Razvoj pisanoga izričaja, tvrdi Ong, promijenio je ljudsku svijest više od ikoga drugog izuma.³ Prema Cornu, kada podučavamo pisanje, prije svega podučavamo razmišljanje i promišljanje; pridonosimo razvoju analitičke kompetencije i kritičke misli.⁴ Sposobnost argumentiranoga iznošenja vlastitih misli i stavova iznimno je važna u današnjemu hiperpovezanom svijetu u kojemu se od pojedinaca očekuje da znaju razmišljati svojom glavom, sudjelovati u oblikovanju i vrednovanju društvenih diskursa i njihovih politika te prosuđivati ishode vlastitih izbora.⁵ Cilj školskoga obrazovanja u vidu pismenosti nije stvoriti *pisce*, već *dobre ljude*,⁶ kako je govorio Lombardo-Radice još u prvoj polovici XX. stoljeća, odnosno podučiti učenike pravilnoj, ali i situacijski prikladnoj uporabi jezika, slobodama i mogućnostima koje nam jezik daje, ali i zamkama u koje nas može dovesti. Također je važno osvijestiti razlike između usmenoga i pisanoga jezika

¹ WALTER J. ONG, *Orality and Literacy. The Technologizing of the Word*, London – New York, Routledge; Taylor & Francis Group, 2005., str. 81.

² CESARE MARCHI, *Impariamo l'italiano*, Milano, Biblioteca Universale Rizzoli, 1990., str. 170.

³ WALTER J. ONG, *Orality and Literacy. The Technologizing of the Word*, cit., str. 77.

⁴ DARIO CORNO, *La tastiera e il calamaio. Insegnare a scrivere in un curriculum quinquennale*, u: Ugo Cardinale (ur.), *A scuola d'italiano a 150 anni dall'Unità. Più lingua più letteratura più lessico: tre obiettivi per l'italiano d'oggi nella scuola secondaria superiore*, Bologna, il Mulino, 2011., str. 358.

⁵ Ivi, str. 360.

⁶ GIUSEPPE LOMBARDO-RADICE, *Lezioni di didattica e ricordi di esperienza magistrale*, Firenze, Edizioni Remo Sandron, 1936., str. 238–239.

te jasno spoznati činjenicu da pisanje nije drugi oblik govora, već potpuno različita aktivnost. Colombo podsjeća kako je za pisanje čak i najneformalnijega teksta potreban određen stupanj strukturiranosti, što nije slučaj s improviziranim govorom,⁷ iako se u današnjim, tehnološkim oblicima komunikacije granica između ta dva oblika često gubi.

Zašto analizirati pogreške?

Analiza pogrešaka dio je primijenjene lingvistike, a James ju je definirao kao proces određivanja pojavnosti, prirode, uzroka i posljedica «neuspjelog jezika» (*unsuccessful language*).⁸ Temelji se na prikupljanju podataka i opisivanju učeničkoga međujezika,⁹ odnosno učeničke verzije ciljnoga jezika, te na njegovoj usporedbi s potonjim. Međujezici su individualni jer ovise o specifičnim kompetencijama i kontekstima svakoga pojedinog učenika, ali neka su istraživanja pokazala da osobe koje uče isti strani jezik, a zajednički im je materinski jezik te uče u sličnim kontekstima prateći slične programe, na kraju govore isti društveni „dijalekt“ ciljnoga jezika: mogu se međusobno razumjeti, ali ih druge osobe, uključujući i izvorne govornike toga jezika, ne razumiju u potpunosti.¹⁰ Ipak, ne može se jednostavno ustvrditi (kako se to često činilo u početnim fazama razvoja kontrastivne lingvistike)¹¹ da je materinski jezik pojedinca jedini ili najveći uzrok

⁷ ADRIANO COLOMBO, «A me mi». *Dubbi, errori, correzioni nell'italiano scritto*, Milano, FrancoAngeli, 2011., str. 50.

⁸ CARL JAMES, *Errors in Language Learning and Use. Exploring Error Analysis*, London – New York, Routledge; Taylor & Francis Group, 2013., str. 1.

⁹ Pojam međujezika prvi je opisao Selinker pa za detaljniji uvid u temu upućujemo, između ostalih, na: LARRY SELINKER, *Language transfer*, u «General Linguistics», 9 (2) (1969), str. 67–92; LARRY SELINKER, *Interlanguage*, u «IRAL: International Review of Applied Linguistics in Language Teaching», 10 (1-4) (1972), str. 209–232.

¹⁰ CARL JAMES, *Errors in Language Learning and Use. Exploring Error Analysis*, cit., str. 16.

¹¹ Kontrastivna se lingvistika bavi utvrđivanjem prvenstveno strukturalnih sličnosti i razlika između dva ili više jezika. Za više informacija o kontrastivnoj analizi općenito upućujemo, između ostalih, na: CARL JAMES, *Contrastive Analysis*, Harlow Essex, Longman, 1980.

pogrešaka u ovladavanju nekim stranim jezikom. Istraživanja su, naime, pokazala da u učenju jezika pogreške koje se najčešće javljaju ne odražavaju razlike između materinskoga i ciljnoga jezika, da su vrlo česte pogreške u jezičnim strukturama koje su zajedničke tim jezicima, da učenici prilikom vrednovanja jezične produkcije na ciljnome jeziku uzimaju u obzir strukturu potonjega, a ne svojega materinskog jezika, da materinski jezik utječe ponajviše na fonološku, a manje na gramatičku kompetenciju osobe.¹² Interferencije materinskoga jezika česte su, pak, na leksičkom polju u vidu lažnih prijatelja,¹³ odnosno riječi koje su pravopisno ili izgovorno slične u dvama jezicima, ali nose različita značenja.

Analiza pogrešaka razvila se u okviru kontrastivne lingvistike s ciljem istraživanja utjecaja koji na učenje stranoga jezika ima materinski jezik, ali u nastavnoj bi praksi ona mogla služiti prvenstveno opisivanju procesa učenja i utvrđivanju kritičnih točaka u svladavanju jezika. U školi se pogreške koriste prvenstveno kao mjerilo za procjenu naučenoga gradiva i usvojenosti jezičnih struktura. Međutim, bilo bi korisno promatrati ih i kao znakove koji ukazuju na poteškoće s kojima se učenici u najvećoj mjeri susreću u učenju jezika, te ih iskoristiti za prilagođavanje nastavnih tehnika i materijala na temelju konkretnih podataka.

Svrha je ovoga istraživanja spoznati najučestalije pogreške u pisanim jezičnim ostvarajima studenata talijanskoga jezika, s posebnim osvrtom na one koje se uočavaju na svim razinama jezične kompetencije. Moglo bi biti korisno provesti slična istraživanja i u drugim istovrsnim kontekstima, na nacionalnoj i međunarodnoj razini, s ciljem utvrđivanja eventualnih «univerzalija» u međujezicima, odnosno karakterističnih odstupanja od jezične norme prilikom učenja talijanskoga jezika.

Ovo se istraživanje oslanja na danas najprihvaćenije glotodidaktičke teorije, koje se zalažu za napuštanje osuđivačkoga stava prema pogreškama i za njihovo promatranje u vidu «alata» koji nastavnici mogu iskoristiti kako bi pomogli učenicima u napredovanju u učenju, ali i definirali

¹² HEIDI DULAY, MARINA BURT, STEPHEN KRASHEN, *Language Two*, New York-Oxford, Oxford University Press, 1982., str. 97–98.

¹³ CARL JAMES, *Errors in Language Learning and Use. Exploring Error Analysis*, cit., str. 15.

te prilagodili svoj nastavni program.¹⁴ Time se nikako ne ustvrđuje da pogreške ne treba ispravljati (jer se neispravljene pogreške lako fosiliziraju) ili da sve oblike učeničkih jezičnih produkcija valja smatrati prihvatljivima i dobrima, već da je potrebno odrediti i prilagoditi konkretnim kontekstima te očekivanim nastavnim ishodima načine ispravaka pogrešaka, promisliti o potonjima te ih imati u vidu u osmišljavanju nastavnih aktivnosti. Nadalje, potrebno je osvijestiti i same učenike o mogućnostima koje jezik pruža u pogledu jezičnih varijacija, ali i o različitim stupnju njihove prihvatljivosti.

Metodologija i opis istraživanja

U ovome su istraživanju kvalitativno analizirani tekstovi koje su studenti jedne generacije pisali u razredu ili kod kuće u dvije uzastopne godine studija u okviru nekoliko kolegija iz talijanskoga jezika. Točnije, riječ je o tekstovima 23 studenta prijediplomskoga studija Talijanskoga jezika i književnosti Filozofskoga fakulteta Sveučilišta u Rijeci napisanima u razdoblju od 2020. do 2022. godine. Kako bi se osigurala anonimnost sudionika, oni su označeni slovom, a njihovi tekstovi brojem.

Korpus se sastoji od 227 tekstova, od kojih se jedan dio odnosi na domaće zadaće, dok je drugi dio pisan na nastavi kao dio međuispita. Teme koje su dodijelili nastavnici nisu bile usmjerene na izravno referiranje o konkretnim jezičnim pojmovima ili na provjeravanje teorijskoga znanja o jeziku, već im je cilj bio potaknuti primjenu specifičnih gramatičkih pravila u pisanju te poboljšanje pismene kompetencije općenito. Tako je, primjerice, za poticanje uporabe kondicionala jedna od zadanih tema bila *Da sam Predsjednik/Predsjednica Vlade... (Se fossi il/la Presidente del Consiglio...)* pa je u tim tekstovima prevladavala uporaba toga glagolskog načina. U drugim pak slučajevima teme (npr. *Scrivi una lettera formale / Napiši poslovno pismo*) nisu bile izravno povezane s gramatičkim sadržajem

¹⁴ ANNA CATTANA, MARIA TERESA NESCI, *Analizzare e correggere gli errori*, Perugia, Guerra Edizioni, 2004., str. 35.

obrađenim na nastavi pa je i produkcija bila slobodnija te su posljedično i korištene jezične strukture raznovrsnije. Razmatrani su tekstovi dugi od nekoliko rečenica do otprilike jedne kartice.

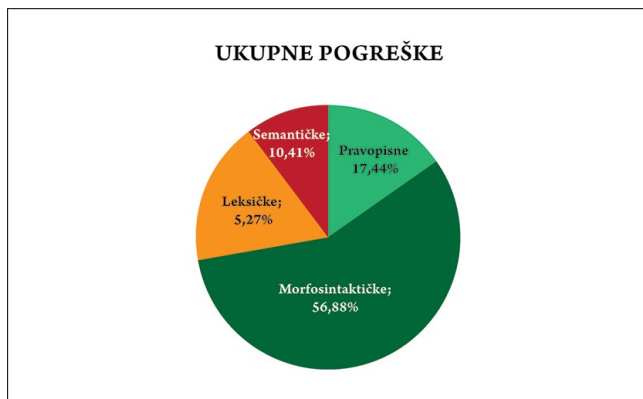
Važno je naglasiti da su jezične kompetencije studenata koji su bili dijelom istraživanja vrlo različite: kreću se od početne do napredne razine i, u nekim slučajevima, do razine izvornih govornika talijanskoga jezika. Utvrđivanje pogrešaka prisutnih na svim razinama jezične kompetencije može pomoći nastavnicima u pripremi aktivnosti usmjerenih na rješavanje kritičnih točaka koje se pojavljuju kod većine studenata, a same studente učiniti svjesnijima jezičnih aspekata koji zahtijevaju više učenja i kojima moraju posvetiti više pozornosti bez obzira na osobnu kompetenciju. Rezultati sličnih istraživanja mogu općenito poslužiti kao smjernice nastavnicima koji poučavaju u sličnim kontekstima jer ističu zajedničke probleme koji nadilaze jednostavnu intuiciju nastavnika.

Za potrebe ove analize tekstovi su odabrani tako da se održi ravnoteža između dvije promatrane godine i vrste tekstova (domaće zadaće ili međuispiti). Njihovom analizom utvrđene su jezične pogreške koje su razvrstane u četiri glavne kategorije: pravopisne, morfosintaktičke, leksičke i semantičke pogreške. Nakon njihova svrstavanja u jednu od tih kategorija, pronađene su pogreške detaljnije opisane. Ponekad nije lako dodijeliti pogrešku samo jednoj kategoriji jer se odnosi na različite razine jezične analize. Na primjer, može li se sintagma *del inizio* smatrati pravopisnom pogreškom (jer nedostaju dvostruko slovo *l* i apostrof) ili se ona pak odnosi na morfološku razinu (jer je korišten pogrešan padežni prijedlog)? Svaki je potencijalno dvojben slučaj razmatran pojedinačno, a pogreške su svrstane u određenu kategoriju nakon podrobnoga promišljanja o mogućim razlozima njihove pojavnosti.

Rezultati istraživanja

Nakon provedene analize, a s ciljem dobivanja opće predodžbe o raspodjeli i pojavnosti različitih vrsta pogrešaka, izbrojali smo ih u odnosu na četiri prethodno navedene kategorije (pravopisne, morfosintaktičke, leksičke i semantičke pogreške) kako bi prikaz rezultata bio zorniji i omogu-

ćio njihovu jednostavniju interpretaciju, ali na rezultatima nije provedena kvantitativna analiza.



Kako je i bilo očekivano, s obzirom na to da se odnose na ono što u svakodnevnome govoru nazivamo općenito gramatikom, morfosintaktičke pogreške jasno prevladavaju nad ostalima te čine više od 50 % svih pogrešaka, dok su ostale kategorije zastupljene u sličnome omjeru (oko 17 % svih pogrešaka čine pravopisne, oko 15 % leksičke, a oko 10 % semantičke pogreške).

Morfosintaktičke pogreške

U morfosintaktičke pogreške svrstane su one koje se odnose na tvorbena odstupanja i strukturu riječi te povezivanja riječi i sintagmi u rečenice. S obzirom na to da je potvrđeno prevladavanje morfosintaktičkih pogrešaka, potonje su detaljnije analizirane kako bi se utvrdilo koji su od konkretnih jezičnih aspekata najproblematičniji. Najčešće utvrđene pogreške odnose se na uporabu prijedloga, glagolskih načina i vremena, članova te zamjenica.¹⁵

¹⁵ Uporaba prošlih glagolskih vremena, zamjenica te prijedloga istaknuta je i kao posebno problematičan aspekt gramatičke kompetencije učenika škola s talijanskim nastavnim jezikom u Hrvatskoj. Usp. IVA PERŠIĆ, *L'analisi degli errori nella produzione scritta nelle scuole con lingua d'insegnamento italiana in Croazia* (Doktorski rad), Zadar, Sveučilište u Zadru, 2023., str. 205.

Prijedlozi

Pogreške u korištenju prijedloga razvidne su u tekstovima studenata s različitim jezičnim kompetencijama. Za razliku od hrvatskoga jezika, imenice u talijanskome ne sklanjaju se po padežima, već se taj aspekt izražava prijedlozima, koji mogu biti jednostavni (na primjer *di, in, su* itd.) ili spojeni s određenim članom, to jest padežni (na primjer *della, nel, sugli* itd.). Ta je razlika između talijanskoga i hrvatskoga jezika jedan od mogućih razloga učestalosti pogrešaka u uporabi prijedloga, koju potvrđuju i drugi slični znanstveni radovi koji analiziraju jezičnu produkciju na talijanskome jeziku učenika i studenata u Hrvatskoj¹⁶ i koji prijedloge svrstavaju među najteže strukture u usvajanju talijanskoga jezika. Međutim, poteškoće u uporabi prijedloga utvrđene su i kod izvornih govornika talijanskoga¹⁷ i umnogome ovise o njihovoj arbitrarnosti. Prijedlozi se, naime, ne biraju na temelju značenja koje prenose, već prema rekaciji pojedinih glagola, pridjeva i ponekad imenica. Ta se leksička pravila uče zasebno, odnosno valja ih zapamtiti jedno po jedno, pa ne čudi visok stupanj pojavnosti pogrešaka na tome polju.

U ovome istraživanju, među učenim pogreškama, najčešća je uporaba pogrešnoga prijedloga, većinom u konstrukcijama s glagolima koji zahtijevaju točno određeni prijedlog kako bi im značenje bilo potpuno. Neki su od primjera sljedeći: «*ho iniziato di studiare*» (M-2), «*non sono soddisfatta con il mio lavoro*» (Q-3), «*non è troppo difficile per capire*» (I-4), «*Amavo andare a lei*» (L-28), «*il luogo più bello per visitare*» (B-20), «*potresti andare in piedi*» (A-20).¹⁸

¹⁶ Među tim radovima, ističemo na primjer: JACOPO VIGNA-TAGLIANTI, *L'interferenza del croato nell'apprendimento dell'italiano come LS*, u «*La battana*», 202 (LII) (2016), str. 23–56; DANIJELA BERIŠIĆ ANTIĆ, ANA MAROEVIĆ, *Gramatička odstupanja učenika talijanskoga jezika kojima je hrvatski materinski jezik*, u «*Lahor*», 17 (2014), str. 63–81; NIVES SIRONIĆ-BONEFAČIĆ, *Analisi degli errori nell'espressione orale dell'italiano come lingua straniera*, u «*SRAZ*», XXXV (1990), str. 173–181.

¹⁷ Usp. ADRIANO COLOMBO, «*A me mi*». *Dubbi, errori, correzioni nell'italiano scritto*, cit.

¹⁸ Pravilne bi strukture bile sljedeće: «*ho iniziato a studiare*», «*non sono soddisfatta del mio lavoro*», «*non è troppo difficile da capire*», «*Amavo andare da lei*», «*il luogo più bello da visitare*», «*potresti andare a piedi*».

Među najčešćim je pogreškama u ovoj kategoriji i uporaba jednostavnoga umjesto padežnoga prijedloga te uporaba padežnoga umjesto jednostavnoga prijedloga. Budući da su padežni prijedlozi spoj prijedloga s određenim članom, navedene su pogreške povezane s usvajanjem uporabe članova ispred imenica, odnosno s činjenicom da se u brojnim slučajevima ispred imenice ne koristi član. Neki su od primjera pogrešaka ove vrste: «Le lezioni d'italiano sono più interessanti di quelle *della* filosofia» (R-2), «il posto *della* mia madre» (O-28), «è stato abbandonato *sulla* una nave» (L-4), «trascorro il resto della giornata *nel* pigiama» (O-6), «lavorare 12 ore *a* giorno» (U-28), «nella mattina *di* 31 dicembre». ¹⁹

Izostavljanje je prijedloga također vrlo česta pogreška u ovome korpusu: «davanti *lo* schermo» (P-6), «ha sempre qualcosa intelligente da dire» (L-28), «restarci fino *il* 2 gennaio (J-20), «potrei anche provare sciare» (S-20). ²⁰

Glagolski načini i glagolska vremena

Analizom je uočeno da su kod studenata na drugoj godini studija mnogo češće pogreške u odabiru glagolskih načina nego na prvoj godini. Posebice je čest odabir glagolskih načina koji su dio nastavnoga programa kolegija na kojemu su prikupljeni tekstovi, to jest kondicionala i konjunktiva, ²¹ i u slučajevima kada se potonji ne koriste. Na prvoj je godini sličan slučaj s glagolskim vremenima indikativa koja se tada posebno obrađuju pa su pogreške u odabiru glagolskih vremena češće nego na drugoj godini.

.....
¹⁹ Pravilne bi strukture bile sljedeće: «Le lezioni d'italiano sono più interessanti di quelle *di* filosofia», «il posto *di* mia madre», «è stato abbandonato *su* una nave», «trascorro il resto della giornata *in* pigiama», «lavorare 12 ore *al* giorno», «nella mattina *del* 31 dicembre».

²⁰ Pravilne bi strukture bile sljedeće: «davanti *allo* schermo», «ha sempre qualcosa *di* intelligente da dire», «restarci fino *al* 2 gennaio», «potrei anche provare *a* sciare».

²¹ Glagolski se način konjunktiv, koji ne postoji u hrvatskome jeziku, pojednostavljeno može opisati kao onaj koji služi izražavanju subjektivnosti i upravo je to aspekt kojemu u nastavi valja posvetiti posebnu pozornost. Nadalje, njegova je uporaba usko povezana s pojmom slaganja vremena koji je u hrvatskome jeziku sveden na rubnu pojavu. Za kratak pregled ove problematike upućujemo na IVANA BRATIĆ, MILENA VUKŠIĆ, *Konjuktiv i njegova uloga u izražavanju subjektivnosti u talijanskom jeziku*, u «Zbornik radova Veleučilišta u Šibeniku», Vol. 17 (1-2) (2023), str. 165–177.

Među najčešćim je pogreškama uporaba indikativa u kontekstima u kojima bi pravilna bila uporaba konjunktiva: «Spero che mi *può* aiutare» (M-3), «Comunque, vorrei che lo *leggi*» (S-4), «tutti [...] si chiedono perché lui non *vuole* vivere normalmente sulla terra come tutta la gente» (M-4), «Spero che un giorno gli uomini [...] *cominciano* ad apprezzare noi donne di più» (A-2); ili kondicionala: «decise che *aiuterà* il mondo» (L-7); «[Se fossi il/la Presidente del Governo...] Probabilmente *preparerò* la nuova legge» (D-24).²² Čest je, međutim, i obrnut slučaj, odnosno odabir konjunktiva umjesto indikativa, vjerojatno kao rezultat poopćavanja pravila koja se uče u tome razdoblju te njihove primjene i u kontekstima u kojima nisu primjenjiva: «Il mio governo *fosse costruito* dagli specialisti» (K-24); «Secondo me, l'isolamento forzato non *sia* così difficile» (E-24).²³ Nerijetka je također uporaba kondicionala umjesto konjunktiva, pogotovo unutar pogodbenih rečenica (tal. *periodo ipotetico*). Moguće pogodbene rečenice u talijanskome se jeziku tvore od zavisne surečenice s glagolom u konjunktivu i glavne surečenice s glagolom u kondicionalu pa je, posebice u početnim fazama usvajanja pogodbenih rečenica, lako zamijeniti ta dva glagolska načina. Slijede dva primjera: «Se qualcuno *vorrebbe* cancellare» (L-26); «se *avresti* una scusa» (A-27).²⁴

Osim glagolskih načina, studenti često pogrešno odabiru i sama glagolska vremena određenoga načina. Najveći broj slučajeva u ovome korpusu odnosi se na vremena indikativa, posebice na ona prošla. U nekim primjerima, uporaba pojedinih glagolskih vremena nije sama po sebi kriva, već se pogreška odnosi na slaganje vremena unutar rečenice ili na neujednačenost u uporabi glagolskih vremena u tekstu. Za opimjerivanje te problematike, možemo izdvojiti nekoliko slučajeva u kojima su glagoli izraženi u prezentu, ali kontekst iziskuje uporabu imperfekta, u skladu s ostatkom rečenice: «scoprì che *può* essere invisibile»

²² Pravilne bi strukture bile sljedeće: «Spero che mi *possa* aiutare»; «Comunque, vorrei che lo *leggessi*»; «tutti [...] si chiedono perché lui non *voglia* vivere normalmente sulla terra come tutta la gente» «Spero che un giorno gli uomini [...] *comincino* ad apprezzare noi donne di più»; «decise che *avrebbe aiutato* il mondo»; «Probabilmente *preparerei* la nuova legge».

²³ Pravilne bi strukture bile sljedeće: «Il mio governo *è* costruito dagli specialisti»; «Secondo me, l'isolamento forzato non *è* così difficile».

²⁴ Pravilne bi strukture bile sljedeće: «Se qualcuno *volesse* cancellare»; «se *avessi* una scusa».

(L-7); «Decise di vedere chi *canta* questa bella canzone» (H-7).²⁵ Sironić-Bonefačić pripisuje ovu vrstu pogreška transferu iz hrvatskoga jezika, u kojemu je pri izricanju prošlih radnji u zavisnoj rečenici moguće koristiti prezent ili futur.²⁶

Također, česte su pogreške i u uporabi samih prošlih vremena indikativa, odnosno studenti nerijetko odabiru jedno prošlo vrijeme umjesto drugoga, npr. pluskvamperfekt (*trapassato prossimo*) i imperfekt umjesto perfekta (*passato prossimo*), kao u sljedećemu primjeru: «il narratore racconta la vita di Novecento T. D. Lemon, l'uomo che *era nato e viveva* tutta la sua vita sulla nave *Virginian*» (W-4); ili aorist (*passato remoto*) umjesto perfekta: «La mia vita non è cambiata tanto durante la pandemia. Infatti, l'unica cosa che *cambiò fu* proprio il numero di uscite con gli amici» (U-6).²⁷

Ako imaju na raspolaganju ovakve podatke, nastavnici mogu pripremati svoju nastavu uzimajući u obzir i predviđajući moguće prekomjerno gramatičko poopćavanje pravila koja se uče u određenome razdoblju. Na primjer, u rečenici «Secondo me, l'isolamento forzato non *sia* così difficile» (E-24), student koristi konjunktiv umjesto indikativa *non è*, vjerojatno zbog početne sintagme *Secondo me* koja uvodi izražavanje osobnoga mišljenja za što se obično koristi konjunktiv (sljedeći primjer sintagmi *Credo che, Penso che* itd.).

Članovi

Na području morfosintakse, među najčešćim je pogreškama i uporaba članova.²⁸ Radi se o vrstama riječi koje primarno služe iskazivanju (ne)

²⁵ Pravilne bi strukture bile sljedeće: «scopri che *poteva* essere invisibile»; «Decise di vedere chi *cantava* questa bella canzone».

²⁶ NIVES SIRONIĆ-BONEFAČIĆ, *Analisi degli errori nell'espressione orale dell'italiano come lingua straniera*, cit., str. 178.

²⁷ Pravilne bi strukture bile sljedeće: «il narratore racconta la vita di Novecento T. D. Lemon, l'uomo che *è nato e ha vissuto* tutta la sua vita sulla nave *Virginian*»; «La mia vita non è cambiata tanto durante la pandemia. Infatti, l'unica cosa che *è cambiata è stato* proprio il numero di uscite con gli amici».

²⁸ Slični se rezultati ističu i u radu *Analisi dell'interlingua nell'apprendimento dell'italiano a livello universitario* autorica NADE ŽUPANOVIĆ FILIPIN i SANDRE MARDEŠIĆ, u «SRAZ», LVII (2013), str. 201–2019.

određenosti imenice uz koju se nalaze. U hrvatskome jeziku ne postoje, dok u talijanskome razlikujemo tri vrste članova – određeni, neodređeni i partitivni – i njihova različita uporaba sugovorniku, odnosno čitatelju, daje potrebite semantičke i gramatičke informacije o imenici koju nadopunjuju. Na ovome su polju najčešće pogreške u izostavljanju članova, kao što je slučaj u sljedećim primjerima: «voglio iniziare [*il*] 18 gennaio» (Q-3), «Una persona per [*la*] quale tu avresti molto rispetto» (A-27), «deve pagare [*il*] cinquanta per cento del prezzo originale» (L-26).

Slijede pogreške (1) u uporabi određenoga umjesto neodređenoga člana,²⁹ kao u sljedećim primjerima: «sono *la* studentessa del primo anno» (Q-6), «come *la* vera ‘ličanka’» (M-28); (2) u uporabi člana i u slučajevima u kojima se on ne koristi, na primjer: «non avere *la* paura» (E-25), «piena di musica, cultura e *l’arte*» (Q-7); te (3) u uporabi pogrešnih oblika članova, na primjer: «*i* stessi vestiti» (I-1), «*uno* suo compagno marinaio» (K-4).³⁰

Zamjenice

Na morfosintaktičkoj razini donekle su problematične i zamjenice, osobito u određenim slučajevima, kao što su: (1) uporaba odnosnih zamjenica, na primjer: «sarebbe una persona *quale* riesce» (O-27), «questo libro di *che* ti ho parlato» (H-4); (2) uporaba povratnih zamjenica (osobito u pogrešnim licima), na primjer: «dobbiamo svegliarsi» (K-10), «dovresti pensare a *se* stessa» (Q-21); te (3) zamjena izravnih i neizravnih oblika osobnih zamjenica, na primjer: «*La* chiedo gentilmente» (N-3), «volle prender*la* i biscotti» (S-7).³¹

²⁹ Prisutne su i pogreške uporabe neodređenoga umjesto određenoga člana, ali u znatno manjoj mjeri.

³⁰ Pravilne bi strukture bile sljedeće: «sono *una* studentessa del primo anno», «come *una* vera ‘ličanka’»; «non avere paura», «piena di musica, cultura e arte»; «*gli* stessi vestiti», «*un* suo compagno marinaio».

³¹ Pravilne bi strukture bile sljedeće: «sarebbe una persona *che* riesce», «questo libro di *cui* ti ho parlato», «dobbiamo svegliarci», «dovresti pensare a *te* stessa», «*Le* chiedo gentilmente», «volle prender*le* i biscotti».

U talijanskome se jeziku, za razliku od hrvatskoga, povratne zamjenice mijenjaju u licu i broju pa je moguće da ta razlika uvjetuje nastajanje prijenosnih odstupanja na tome polju. Studenti, naime, često koriste zamjenice *si* i *sé* za sva lica (možda pod utjecajem fonološki slične hrvatske zamjenice *se*) iako su u talijanskome to oblici isključivo trećega lica. Istovrsne primjere navode također Berišić Antić i Maroević³² te Sironić-Bonefačić.³³

Kada su odnosne pak zamjenice u pitanju (u talijanskome su to *che, cui, il/la quale, i/le quali*), pogreške su vjerojatno odraz nedovoljne usvojenosti tih oblika pa bi bilo poželjno predvidjeti dodatne vježbe za taj dio gramatike.

Osobne su zamjenice u talijanskome jeziku jedina vrsta riječi koja je zadržala sklonidbu po padežima – dativu (neizravni oblici) i akuzativu (izravni oblici). Ti se oblici razlikuju u trećim licima jednine i množine za muški i ženski rod, a njihova uporaba predstavlja poteškoće studentima s različitim razinama kompetencije. Obično se ta odstupanja tumače negativnim prijenosom iz hrvatskoga jezika u slučaju glagola koji u dvama jezicima predviđaju različite padeže (na primjer *pitati* [+ akuzativ] i *chiedere* [+ dativ]),³⁴ ali pogreške su česte i u slučajevima kada je glagolska rekcija ista (na primjer *pisati* / *scrivere* [+ dativ]). Bilo bi, stoga, potrebno provesti specifičnija istraživanja na tu temu kako bi se jasnije utvrdili razlozi tih pogrešaka, a na nastavi intenzivnije ukazivati na te oblike u tekstovima i sustavno ispravljati njihovu pogrešnu uporabu.

Pravopisne pogreške

Pravopisna je razina najuočljivija u pisanim jezičnim ostvarajima, ali i ona koja se obično usavršava učenjem i pisanjem, barem kada su u pitanju pravila za

³² DANIJELA BERIŠIĆ ANTIĆ, ANA MAROEVIĆ, *Gramatička odstupanja učenika talijanskoga jezika kojima je hrvatski materinski jezik*, cit., str. 77.

³³ NIVES SIRONIĆ-BONEFAČIĆ, *Analisi degli errori nell'espressione orale dell'italiano come lingua straniera*, cit., str. 178.

³⁴ MARINA GLAVAŠ, MARIA RUGO, VANDA MARŽIĆ-SABALIĆ, *Analisi degli errori negli elaborati scritti di apprendenti universitari croati*, u: Eliana Moscarda Mirković, Tanja Habrle (ur.), *Sguardo sull'immaginario italiano. Aspetti linguistici, letterari e culturali*, Pola, Università degli Studi 'Juraj Dobrila' di Pola (Croazia) - Facoltà di Studi Interdisciplinari, Italiani e Culturali - Dipartimento di Studi Italiani, 2019, str. 105–122.

bilježenje riječi. Interpunkcijski i dijakritički znakovi pak obično predstavljaju više poteškoća kako izvornim govornicima tako i osobama koje uče talijanski kao strani jezik. U ovome su korpusu, nakon morfosintaktičkih, najčešće upravo pravopisne pogreške, posebice one vezane za uporabu interpunkcijskih znakova. Pogreška koja se daleko najčešće pojavljuje u ovoj kategoriji jest pogrešna uporaba zareza, a zatim i akcenta te apostrofa. U pogledu pravila o slovnome bilježenju riječi najčešće su pogreške u pisanju dvostrukih suglasnika.

Kada je pisanje zareza u pitanju, najčešća je pogreška njihovo izostavljanje uz umetnute riječi ili rečenice (koje moraju biti «omeđene» dvama zarezima) – npr. «una maglietta rosa [,] che la nonna ha rifiutato molto tempo fa, ma in qualche modo si è trovata da me» (M-1) – ili njihovo umetanje između subjekta i predikata – npr. «il periodo quando dovresti andarci, è» (J-20) – što je uočeno i kod izvornih govornika.³⁵ Colombo smatra da se postojanost toga tipa pogrešaka može objasniti raširenim vjerovanjem da interpunkcijski znakovi služe označavanju stanke i intonacije u govornim ostvarajima, odnosno unutarnjim jezičnim ostvarajima kada je pisanje/čitanje u pitanju.³⁶ Potrebno je, stoga, ustrajati u ukazivanju na strukturalnu vrijednost interpunkcije koja prvenstveno služi organizaciji teksta pa u mnogim slučajevima nije proizvoljna ili samo pitanje stila.

Nakon pogrešaka u uporabi zareza, na ovoj su razini najučestalije one u pisanju dvostrukih suglasnika. U talijanskome jeziku udvojeni suglasnici izgovaraju se kao jedan glas, ali im je trajanje nešto duže u odnosu na izgovor samo jednoga suglasnika, za razliku od hrvatskoga u kojemu se, u rijetkim slučajevima u kojima dolazi do geminacije, oba suglasnika izgovaraju zasebno (npr. *izvannastavni, najjači*). U nekim slučajevima (ne)prisutnost udvojenoga suglasnika mijenja i samo značenje riječi (npr. *capelli* = kosa; *cappelli* = šeširi). Osim poticanja na čitanje, posebice glasno čitanje, i slušanje talijanskih tekstova, vrlo je važno da nastavnici razgovjetno i točno izgovaraju riječi s udvojenim suglasnicima kako bi učenicima bila jasnija razlika u pisanju pojedinih riječi jer ne postoje opća pravila koja bi im olakšala učenje te pravopisne

³⁵ ADRIANO COLOMBO, «A me mi». *Dubbi, errori, correzioni nell'italiano scritto*, cit., str. 100–103.

³⁶ Ivi, str. 100.

norme. Budući da se pogreške u pisanju udvojenih suglasnika ne mogu podijeliti na temelju nekih posebnih obilježja, kako bismo ih oprimjerali u nastavku navodimo samo neke od onih pronađenih u analiziranome korpusu: (1) geminacija suglasnika u riječima koje je ne predviđaju: *possitiva* (O-1), *bacci* (W-2), *malatti* (M-24), *communicare* (J-24), *ripettere* (W-27); (2) izostavljanje suglasnika u riječima koje predviđaju geminaciju: *sopratutto* (I-4), *malattia* (M-22, O-24), *viaggiare* (T-20), *rica* (B-20), *passeggiata* (H-20), *ufficiali* (M-1).

Među najčešćim je pogreškama u analiziranome korpusu i uporaba dijakritičkih znakova akcenta i apostrofa. Colombo navodi da se najčešće pravopisne pogreške uočene kod talijanskih izvornih govornika odnose upravo na uporabu dijakritičkih znakova kojima se označava naglasak određenih riječi,³⁷ dok Solarino dodaje da među pravopisnim pogreškama odraslih prednjači interferencija u pisanju akcenta i apostrofa.³⁸ Budući da se u slučaju apostrofa radi o isključivo pisanoj normi, čija je osnovna uloga fonetsko pojednostavljenje, ali prisustvo apostrofa prilikom čitanja ne podrazumijeva specifičnosti u izgovoru,³⁹ za njezino je usvajanje potrebno ustrajati na čitanju i pisanju. Kada je pak o akcentu riječ, neophodno je jasno predočiti učenicima razloge postojanja dvaju različitih znakova (akuta i gravisa) te njihove uloge, odnosno pravilno izgovarati glasove koji se njima bilježe. Različit je naime izgovor, na primjer, veznika *e* te glagolskoga oblika *è* (treće lice jednine indikativa prezenta glagola *biti*). Na taj se način, osim pravopisnih normi, usvaja i pravilan izgovor samoglasnika, pogotovo otvorenih i zatvorenih *e* i *o*. U analiziranim tekstovima na ovome se polju mogu izdvojiti sljedeće pogreške:

- (1) uporaba akuta umjesto gravisa – npr. *È interessante* (T-27), *non é affatto facile* (Q-2) – te obrnut slučaj, uporaba gravisa umjesto akuta – npr. *Perchè* (K-25, J-24, M-28, F-20, O-9);

³⁷ Ivi, str. 58. U talijanskome se jeziku koriste dvije vrste tih znakova i pišu se iznad samoglasnika: gravis (`) kojim se označava otvoreno izgovaranje samoglasnika te akut (^) kojim se označava zatvoreni izgovor.

³⁸ ROSARIA SOLARINO, *Imparare dagli errori*, Tricase (LE), Youcanprint Self – Publishing, 2013., str. 90.

³⁹ Jednako se, na primjer, izgovara *un insegnante* (nastavnik) i *un'insegnante* (nastavnica).

- (2) izostavljanje akcenta – npr. *La situazione e ottima* (K-24), *fare si* (O-27);
- (3) bilježenje akcenta u riječima koje ga ne predviđaju – npr. *È così non va bene.* (D-23), *sperò che stai bene* (Q-4);
- (4) uporaba apostrofa umjesto akcenta – npr. *punira'* (A-27) umjesto *punirà* – te obrnut slučaj, uporaba akcenta umjesto apostrofa – npr. *un pò di olio* (N-8);
- (5) izostavljanje apostrofa, na primjer u sintagmi *un po* (J-8), te posebice uz neodređeni član za ženski rod ispred imenica koje počinju samoglasnikom – npr. *un idea* (I-7);
- (6) uporaba apostrofa uz neodređeni član za muški rod ispred imenica koje počinju samoglasnikom – npr. *un'asparago* (M-7), *un'anno* (K-10).

Leksičke i semantičke pogreške

Posljednje dvije razmatrane razine analize, leksik i semantika, imaju zajedničke dodirne točke jer obje uzimaju u obzir značenje riječi. U kategoriju leksičkih pogrešaka svrstane su pogrešne uporabe riječi ili korištenje fraza koje ne postoje ili su neprimjerene za specifičan kontekst, dok su na semantičkoj razini promatrani širi dijelovi rečenice (frazе i dijelovi složenih rečenica). Te pogreške uključuju, na primjer, konstrukcije kojima se ne izražava željeno značenje ili čije je značenje nejasno ili tek donekle jasno te konstrukcije u kojima nedostaje neki temeljni element kako bi značenje glagola ili rečenice bilo potpuno. Beskonačne su mogućnosti leksičkih pogrešaka kao što je potencijalno beskonačan leksik nekoga jezika, kako je ustvrdio De Mauro.⁴⁰ Proces usvajanja riječi nije linearan, nije dovoljno naučiti napamet nove riječi jer se uz svaku riječ vežu i sve ostale jezične razine – semantička, naravno, ali i fonološka, morfološka, sintaktička, a i pragmatična. Stoga je, smatra Colombo, ovladavanje leksikom nekoga jezika ustvari pokušaj ovladavanja tim jezikom, a leksičke pogreš-

⁴⁰ TULLIO DE MAURO, *La fabbrica delle parole. Il lessico e problemi di lessicologia*, Torino, UTET, 2005., str. 30.

ke svjedoče procesu jezičnoga obogaćivanja koje je u tijeku.⁴¹

Leksičke i semantičke pogreške zajedno čine otprilike četvrtinu svih pogrešaka u analiziranome korpusu, ali su vezane prvenstveno za osobnu jezičnu kompetenciju studenata pa se ne mogu razvrstati u specifične potkategorije osim prema vrsti riječi na koju se odnose. U svrhu oprimjerivanja leksičkih pogrešaka mogu se izdvojiti uporabe pogrešnih oblika riječi koje svjedoče pokušajima ovladavanja leksičkom razinom jezika: (1) pogrešni oblici pridjeva (*pantaloni rilassanti* (U-1) umjesto *comodi*, *produzione agricolturale* (M-24) umjesto *agricola*, *settimana lavoriale* (L-24) umjesto *lavorativa*); (2) imenica (*sono al college* (B-1) umjesto *università*, *il durato* (L-24) umjesto *la durata*); (3) glagola (*attendere [le] lezioni* (P-1) umjesto *frequentare*, *per essere esposto [sul] palcoscenico* (O-4) umjesto *rappresentato*). U određenim se slučajevima radi o pogrešnome odabiru postojećih riječi koje se ne koriste u tome specifičnom kontekstu (npr. *rilassanti*), dok se u drugim slučajevima radi o pravilno formiranim, iako nepostojećim riječima (npr. *lavoriale*).

Na semantičkoj razini, koja izravno uključuje i leksičku, posebno su uzeti u obzir slučajevi u kojima je narušena sama mogućnost razumijevanja teksta. Kao primjeri mogu se navesti (1) slučajevi u kojima su osobi vjerojatno nedostajale riječi kojima bi izrazila svoju misao pa je pribjeglja parafrazi – «tempo per fare le cose per la mia soddisfazione» (M-6), umjesto «cose che mi piaceva fare»; (2) rečenice u kojima nedostaje neki element kako bi značenje bilo potpuno – «Se qualcuno vorrebbe cancellare [l'ordine] meno di sette giorni prima» L-26); (3) uporaba veznika koji uvode tvrdnju suprotnu od one koju se želi izreći – «Nonostante questo, io non vorrei mai essere una preside» (H-24);⁴² (4) sročnost po smislu – «La famiglia è sempre pronta ad aiutarti, anche se pensiamo che non ci capiscono» (J-22).⁴³

⁴¹ ADRIANO COLOMBO, «A me mi». *Dubbi, errori, correzioni nell'italiano scritto*, cit., str. 66–67.

⁴² *Nonostante questo* znači *unatoč tome*, dok bi ispravan uvod u rečenicu bio *proprio per questo* (*upravo iz toga razloga*).

⁴³ U doslovnome prijevodu: «Obitelj nam je uvijek spremna pomoći, iako mislimo da nas ne razumiju».

Na ovome korpusu nisu provedene analize usmjerene na otkrivanje mogućih interferencija drugih jezika, ali je u određenim slučajevima moguće pretpostaviti utjecaj hrvatskoga ili engleskoga na jezičnu produkciju na talijanskome jeziku. Posebice se to odnosi na leksičke pogreške u kojima se može iščitati izravan utjecaj drugoga jezika jer proizvedena struktura djeluje kao prijevod i/ili prilagodba jezičnoga materijala toga jezika. Na primjer, česta je pogrešna uporaba pridjeva *bello* (lijep) i *buono* (dobar) te priloga *bene* (dobro), kao u sljedećim slučajevima: «decorata molto bello» (W-20) – doslovno: «vrlo lijepo ukrašena» – umjesto «molto ben decorata»; «parla bello delle persone» (D-28) – doslovno: «lijepo govori o osobama» – umjesto «parla bene». Primjećuje se i sporadična uporaba povratnih oblika glagola koji u talijanskome nisu povratni – npr. *Si gioca* [umjesto *gioca*] *con la sua cagnolina* (D-9), vjerojatno po uzoru na hrvatski *igra se*; uporaba frazema koji su kalkovi hrvatskih – npr. *appena aspetto* (O-20), doslovan prijevod hrvatskoga izraza *jedva čekam* umjesto talijanske istoznačne varijante *non vedo l'ora* (doslovno: «ne vidim sata»), ili pak *chiedi a Dio* (M-28), tj. *pitaj Boga*, izraz koji se u talijanskome kao takav ne koristi. Interferencije takvoga tipa ipak nisu česte i najčešće se pojavljuju u slučajevima u kojima studentima nedostaje leksik za izricanje određenoga pojma ili frazema pa posežu za jezičnim materijalom koji im je poznat te ga prilagođavaju ciljnome jeziku.

Zaključna razmatranja

Analiza pogrešaka omogućuje utvrđivanje jezičnih problema učenika, u ovome slučaju skupine studenata u jednome hrvatskom sveučilišnom kontekstu, od kojih istraživači mogu krenuti razvijati daljnja dublja istraživanja usmjerena na otkrivanje specifičnijih aspekata učenja jezika, a nastavnicima rezultati takvih istraživanja mogu pomoći poboljšati nastavnu praksu s ciljem pospješivanja jezične kompetencije učenika te olakšavanja njihova nastavnoga puta. Colombo smatra da je razumijevanje pogrešaka te sposobnost da ih se objasni prvi zadatak nastavnika kojima cilj nije samo ocjenjivanje pismene kompetencije učenika, već i nastojanje da se ta kompetencija

dodatno razvije.⁴⁴ Kroz analize ove vrste, stoga, nastavnici mogu dobiti uvid u stvarne jezične probleme učenika i po potrebi preispitati neke od svojih pretpostavki na temelju objektivnih podataka. Uvriježeno je mišljenje, na primjer, da je pravopisna kompetencija među najproblematičnijima, vjerojatno zato što je najuočljivija, ali je ovo istraživanje pokazalo da je učestalost pravopisnih pogrešaka u ukupnome broju pogrešaka manja od one koja bi se intuitivno mogla pretpostaviti.

Jedan od mogućih razvoja istraživanja ove vrste jest i mogućnost praćenja pojedinih učenika ili određenih skupina učenika tijekom godina s ciljem uvida u proces učenja jezika ili otkrivanja postojanosti određenih pogrešaka kako bi se moglo sustavno raditi na njihovome uklanjanju. Formativno vrednovanje i kontinuirano promišljanje o učestalim jezičnim pogreškama nastavnicima daje uvid u stvarnu jezičnu kompetenciju učenika, odnosno jezične strukture koje se najteže usvajaju. Te spoznaje omogućuju učinkovitiju pripremu nastave, a osvješćivanje učenika o jačim i slabijim stranama vlastite jezične kompetencije može im poslužiti za njezino usavršavanje.

⁴⁴ ADRIANO COLOMBO, «A me mi». *Dubbi, errori, correzioni nell'italiano scritto*, cit., str. 43.

Bibliografia

- DANIJELA BERIŠIĆ ANTIĆ, ANA MAROEVIĆ, *Gramatička odstupanja učenika talijanskoga jezika kojima je hrvatski materinski jezik*, u «Lahor», 17 (2014), str. 63–81.
- IVANA BRATIĆ, MILENA VUKŠIĆ, *Konjuktiv i njegova uloga u izražavanju subjektivnosti u talijanskom jeziku*, u «Zbornik radova Veleučilišta u Šibeniku», Vol. 17 (1-2) (2023), str. 165–177.
- ANNA CATTANA, MARIA TERESA NESCI, *Analizzare e correggere gli errori*, Perugia, Guerra Edizioni, 2004.
- ADRIANO COLOMBO, «A me mi». *Dubbi, errori, correzioni nell'italiano scritto*, Milano, FrancoAngeli, 2011.
- DARIO CORNO, *La tastiera e il calamaio. Insegnare a scrivere in un curriculum quinquennale*, u Ugo Cardinale (ur.), *A scuola d'italiano a 150 anni dall'Unità. Più lingua più letteratura più lessico: tre obiettivi per l'italiano d'oggi nella scuola secondaria superiore*, Bologna, il Mulino, 2011., str. 357–374.
- TULLIO DE MAURO, *La fabbrica delle parole. Il lessico e problemi di lessicologia*, Torino, UTET, 2005.
- HEIDI DULAY, MARINA BURT, STEPHEN KRASHEN, *Language Two*, New York-Oxford, Oxford University Press, 1982.
- MARINA GLAVAŠ, MARIA RUGO, VANDA MARŽIĆ-SABALIĆ, *Analisi degli errori negli elaborati scritti di apprendenti universitari croati*, u Eliana Moscarda Mirković, Tanja Habrle (ur.), *Sguardo sull'immaginario italiano. Aspetti linguistici, letterari e culturali*, Pola, Università degli Studi 'Juraj Dobrila' di Pola (Croazia) - Facoltà di Studi Interdisciplinari, Italiani e Culturali - Dipartimento di Studi Italiani, 2019, str. 105–122.
- CARL JAMES, *Contrastive Analysis*, Harlow Essex, Longman, 1980.
- CARL JAMES, *Errors in Language Learning and Use. Exploring Error Analysis*, London – New York, Routledge; Taylor & Francis Group, 2013.
- GIUSEPPE LOMBARDO-RADICE, *Lezioni di didattica e ricordi di esperienza magistrale*, Firenze, Edizioni Remo Sandron, 1936.
- CESARE MARCHI, *Impariamo l'italiano*, Milano, Biblioteca Universale Rizzoli, 1990.

- WALTER J. ONG, *Orality and Literacy. The Technologizing of the Word*, London – New York, Routledge; Taylor & Francis Group, 2005.
- LARRY SELINKER, *Language transfer*, u «General Linguistics», 9 (2) (1969), str. 67–92.
- LARRY SELINKER, *Interlanguage*, u «IRAL: International Review of Applied Linguistics in Language Teaching», 10 (1-4) (1972), str. 209–232.
- NIVES SIRONIĆ-BONEFAČIĆ, *Analisi degli errori nell'espressione orale dell'italiano come lingua straniera*, u «SRAZ», XXXV (1990), str. 173–181.
- IVA PERŠIĆ, *L'analisi degli errori nella produzione scritta nelle scuole con lingua d'insegnamento italiana in Croazia (Doktorski rad)*, Zadar, Sveučilište u Zadru, 2023.
- ROSARIA SOLARINO, *Imparare dagli errori*, Tricase (LE), Youcanprint Self – Publishing, 2013.
- JACOPO VIGNA-TAGLIANTI, *L'interferenza del croato nell'apprendimento dell'italiano come LS*, u «La battana», 202 (LII) (2016), str. 23–56.
- NADA ŽUPANOVIĆ FILIPIN, SANDRA MARDEŠIĆ, *Analisi dell'interlingua nell'apprendimento dell'italiano a livello universitario*, u «SRAZ», LVII (2013), str. 201–219.

Learning from errors: reflections on the written production in Italian of the students in the Croatian university context

This paper analyzes the written proportions. By analyzing errors, production in Italian of students it is possible to single out language of Italian studies at the University problems which can then be studied of Rijeka. The analysis of the texts more closely to gain insights into more revealed errors that were classified specific aspects of language learning. into four main categories: spelling, For teachers, the results of such morphosyntactic, lexical and semantic research can help improve teaching errors, which were then described in practice in order to increase students' more detail. Morphosyntactic errors language competence and facilitate clearly predominate over the others, their teaching process. Through and refer in particular to the use of analysis of this kind, teachers can gain prepositions, verb forms and tenses, insight into real language problems articles and pronouns. The other and, if necessary, rethink some of their categories are represented in similar assumptions based on objective data.

KEY WORDS:

error analysis, Italian language, language teaching