

Примљен: 15. септембра 2024.

Прихваћен: 1. октобра 2024.

УДК 37.091.321:811.163.41'243

159.953.5

doi: <https://doi.org/10.46630/lmt.1.2024.01>

**Марина С. Јањић<sup>1</sup>**

Универзитет у Нишу

Филозофски факултет

Департман за србистику

<https://orcid.org/0000-0003-2657-6086>

## ЈЕЗИЧКИ КАЛЕИДОСКОП СРПСКЕ ДЕЦЕ У ДИЈАСПОРИ:

### Трушићи, Тришић, Trišič, Tršic, Тршич, Trcic, trcic и Тршић

Рад се бави питањима познавања и употребе српског језика од стране деце наших исељеника широм света, која похађају српске допунске школе у градовима иностраних земаља у којима живе. Циљ овог истраживања је сагледавање реалистичке слике статуса српског језика у дијаспори, а која може бити фундаментална за теоријску организацију и практичну реализацију методике наставе српског као завичајног језика. Истраживање је обухватило ученике средњег и старијег узраста српских допунских школа (од четвртог до осмог разреда основне школе), који су током лета 2023. године боравили у НОКЦ „Вук Караџић” у Тршићу на летњем кампу српског језика и културе под називом „Лето у завичају”. На основу анализе њихових писмених састава, сагледавши не само употребу српских писама и правописних правила, већ пре свега вокабулар којим ученици располажу и познавање функционалне граматике српског језика, можемо закључити да је њихова писменост и уопште владање српским језиком на веома ниском нивоу.

*Кључне речи:* српски језик, дијаспора, српске школе у иностранству, ученици, писмени састави

### Увод

Емиграција наших сународника пут развијених економских центара, која се веома интензивно реализује тридесетак година уназад,<sup>2</sup> учинила је српску дијаспору готово водећом у свету по бројности у односу на укупан број становника у матици. Како је питање матерњег језика круцијално за очување националног идентитета, тако је брига о потомцима српских исељеника и о њиховом познавању језика и културе својих предака од водећег националног значаја за сваку, па и за нашу земљу. Охрабрује чињеница да након толико година (па и деценија) међу нашом емиграцијом постоји жеља и потреба да и млађи нараштаји уче и негују српски језик не само у породичним круговима, већ и на нивоу формалног образо-

<sup>1</sup> marina.janjic@filfak.ni.ac.rs

<sup>2</sup> Економске миграције пут земаља западне Европе биле су актуелне и у другој половини прошлог века, али од ратних 90-их до данашњих дана прекомерно исељавање Срба са Балкана је довело до тога да готово једнак број српске емиграције живи у свету колико и у земљи матици (оквирно око шест милиона).

вања. Највиши вид организације такве наставе везује се за рад српских допунских школа Министарства просвете Републике Србије<sup>3</sup>. Бројни су, свакако, проблеми у вези са реализацијом ове наставе, а посебно у вези са њеним дидактичким обликовањем.<sup>4</sup> Методика наставе српског као завичајног језика релативно је млада научна дисциплина код нас иако је своје утемељење и популарност у научним круговима у свету стекла још крајем прошлог века. О изазовима и специфичностима наставе завичајног (наследног) језика писали су бројни инострани теоретичари, између осталих и: Carreira, Fishman, Valdés, Hornberger и Wang, Kondo-Brown & Brown, Brecht, Ingold, Kagan и Dillon, Montrul, McQuillan, Wang, Wiley, Lynch, Polinsky, Wu & Chang, Jelaska<sup>5</sup>..., а као један од најупечатљивијих проблема издваја се хетерогеност групе ученика у одељењима. Хетерогеност одељења је комплексна и мада се првенствено односи на ниво познавања завичајног језика, она се осликава и у различитом третману завичајног језика у породици исељеника (да ли се он сматра матерњим, другим или страним језиком), у навикама, учесталости и квантитету ситуација у којима се ученици служе завичајним језиком (у породици, у ширем кругу пријатеља и рођака, у цркви). Свакако не без значаја јесу и различитости условљене дијалекатским срединама из којих долазе родитељи, баке, деке, па ће се препознатљиве дијалекатске карактеристике испољити и приликом служења српским језиком од стране ученика. Такође, хетерогеност потиче и од тога да ли су ученици похађали часове српског језика у оквиру формалног образовања или су га учили од родитеља и рођака. На крају, додајмо овоме и проблем посебности сваког омладинца који има своје индивидуалне преференције, навике и личне ставове о свом завичају и националном идентитету. Овај проблем свакако отежава организацију наставе српског језика у допунским школама у иностранству, имајући у виду да се настава у њима организује у три нивоа и то: 1. за ученике млађег узраста (1–3. разреда), 2. средњег (4–6. разреда) и 3. старијег узраста (7–8. разреда). Несумњиво је да наставници српског језика у овим школама улажу значајне напоре у тим одељењима не би ли ученицима помогли да науче и усаврше своје знање српског језика и културе, јачајући код њих пре свега свест о националном и културном идентитету.

Летња школа српског језика и културе „Лето у завичају”, која се од 2022. године организује у НОКЦ „Вук Караџић” у Тршићу од стране Министарства просвете Републике Србије за децу из дијаспоре која похађају српске допунске школе<sup>6</sup>,

3 Више о српским допунским школама у иностранству видети у тексту на линку: <https://prosveta.gov.rs/prosveta/predskolsko-i-osnovno-obrazovanje-2/dopunske-skole-u-inostranstvu>

4 „Много је компликованија социјезичка ситуација са усвајањем завичајног (наследног) језика у зависности од бројних услова као што су: да ли је дете рођено пре емиграције родитеља или након тога, да ли се у његовој породици говори завичајним језиком или језиком околине, колико често посећује свој завичај, да ли је у интензивној комуникацији са рођацима, и да ли користи завичајни језик у држави у којој живи, са ким и колико често. Ово су веома сложени параметри и они варирају од ученика до ученика. Веома је важан став о завичају унутар породице досељеника, као и то колико времена родитељи, баке и деке проводе са својом децом и унучићима комуницирајући с њима на језику остављеног завичаја” (Јањић 2024: 119).

5 Будући да се ради о великом броју радова наведених аутора, како бисмо избегли оптерећивање текста, најрелевантније референце за овај рад су наведене у Литератури.

6 Пројекат „Лето у завичају” осмислили смо са пуно пажње, руководећи се главним циљем наставе

пружила нам је могућност да испитамо степен познавања српског језика од стране деце наших исељеника која похађају ове школе у градовима у којима живе. Овај увид у реални оквир статуса српског језика код нашег подмлатка у дијаспори од вишеструког је научног и националног значаја јер даје индиректне одговоре на питања о ставовима и расположењу младих према језику свога завичаја и директне одговоре о степену њихових остварених постигнућа у школама које похађају.

### Методологија истраживања

Предмет нашег истраживања био је ниво познавања и употребе српског језика код деце средњег и старијег основношколског узраста која похађају српске допунске школе у дијаспори, а у вези с тим и проблем наставе српског језика у српским допунским школама у иностранству, што ће се свакако рефлектовати кроз резултате које ће ученици показати у писменом саставу. Истраживање је обављено на узорку од 65 писмених састава ученика средњег и старијег школског узраста (од 10 до 16 година)<sup>7</sup>, који су 2023. године, учествовали у Летњој школи српског језика и културе „Лето у завичају”, а која се реализовала у НОКЦ „Вук Караџић” у Тршићу под покровитељством Министарства просвете Републике Србије.<sup>8</sup> Тада су у кампу, распоређена у две групе, тј. смене (једна у августу, друга у септембру), у трајању по шест дана, боравила деца из: Француске, Немачке, Русије, Велике Британије, Шпаније, Италије и Грчке. Ближи циљ истраживања био је утврдити ниво владања српским језиком, тј. стећи увид у свеукупна остварена постигнућа у вези са језичком вештином писања од стране ученика који језик свог порекла (факултативно) уче и усавршавају у оквиру формалног образовања српских допунских школа. Даљи ци-

---

српског језика као завичајног, а то је подстицање свести о националном идентитету код подмлатка српске дијаспоре. Методе рада извођења наставе српског језика за ученике српске дијаспоре биле су утемељене на принципима завичајне педагогије и подразумевале су учење српског језика у контексту националне (завичајне) културе. Дакле, примењивала се методика наставе српског као завичајног која је јединствена у наставној пракси. Посебност овог приступа лежи у примени методе КЛИЛ – а под њом се подразумева интегрисано учење језика и садржаја из области духовне и материјалне културе. Значи, уз стручно организоване и вођене радионице ученици су учили српски језик заједно са најважнијим карактеристикама српске културне баштине. Свакога јутра часови су почињали певањем српске химне како би је ученици до краја боравка у Летњој школи научили напамет. На сваком часу се водило рачуна о унапређењу свих језичких вештина: слушања са разумевањем, читања, писања, говора, богаћења речника ученика и усавршавања граматичких садржаја. Више о Летњој школи српског језика и културе „Лето у завичају” видети у тексту на порталу НОКЦ „Вук Караџић” у Тршићу на линку: <https://okcvukkaradzic.edu.rs/aktivnosti/radionice/91-letu-u-zavicaju>

7 Истраживање није обухватило ученике млађег школског узраста јер су се теже сналазили са писменим саставима па не бисмо могли добити узорак за истраживање.

8 Током петодневних наставних активности у летњем кампу под називом „Лето у завичају”, српска деца из дијаспоре су стечено знање из српског језика утврђивала на обавезним двочасовним језичким радионицама, али и путем других уметничких радионица (драмска, музичка, фолклор, спорт и рекреација), тј. кроз говорне и игровне активности, кроз уметност, културу, традицију, историју, географију и остале културолошке вредности. Сви појединачни часови српског језика и уметничке активности биле су унапред брижљиво припремљени и осмишљени, педагошки утемељени са јасно постављеним циљевима и задацима. Реализатори су у договору са својим координатором и идејним творцем пројекта „Лето у завичају”, проф. др Марином Јањић, водили рачуна о томе да наставне теме из области српске културе на часовима буду разноврсне, сврховите и у међусобном сагласју.

љеви су усмерени ка организацији наставе српског језика у иностранству у правцу оснаживања наставних активности које воде ка превазилажењу уочених слабости.

У раду смо се служили емпиријским истраживањем, дескриптивном методом и квалитативним приступом обраде података прикупљених техником тестирања знања. Квантификација добијених резултата није била могућа с једне стране због хетерогености језичких грешака које су ученици правили, дакле, посматрано у збиру, уочене грешке нису биле идентичне ни доследне већ су прожимале читав језички систем, па самим тим није било могуће утврдити критеријуме квантификације. То је уједно и наша главна хипотеза: у писаним саставима ученика није могуће генерализовати прототипичне ученичке грешке услед хетерогености њиховог састава у Летњој школи јер долазе из различитих држава, градова, школа, породица и имају личне и регионалне преференције и ставове. Реално је било очекивати појаву језичке интерполације и интерференције, тј. директне упливе лингвистичких и паралингвистичких елемената језика држава у којима живе и преклапања са српским језиком.

Као главни инструмент истраживања користили смо писмене саставе ученика будући да нам писани и садржајно целовит текст даје веродостојнији доказ о степену познавања и владања српским језиком. Ученици су последњег наставног дана (петог по реду) у Летњој школи имали задатак да напишу писмени састав под називом: *Мој незаборавни боравак у Тришићу*. У тексту написаном на српском језику, који је морао бити осмишљен и језички уобличен, види се ортографски, граматички, лексички, семантички и прагматички пресек који даје јасну језичку слику ученика српског порекла из дијаспоре. Усмени облик изражавања није унапред припремљен, мањег је обима и садржаја и подложен чешћим, а теже уочљивим грешкама – то су све разлози због којих су за ово истраживање одабрани писмени састави где ученик може показати свој максимум стечених језичких знања и вештина писменог облика изражавања.

Додатно смо примењивали метод опсервације часова српског језика (језичких радионица) који су реализовани у језичком кампу „Лето у завичају” у шест смена (по шест дана) током лета 2022/23. године. Ове опсервације су превасходно биле усмерене ка ученицима, њиховој мотивацији, активностима и одговорима на часу, као и начину на који су исказивали претходно стечене језичке вештине слушања и разумевања, читања, писања и говора. Овде треба додати да су све језичке радионице у летњем кампу биле организоване и до детаља осмишљене по принципу методике наставе српског као завичајног језика.

### Интерпретација резултата

Као што смо већ констатовали, писмени састави представљају веома ефикасан инструмент за тестирање језичког знања и стечених језичких компетенција ученика јер су погодни за проверу функционалне писмености ученика. Прецизније речено, њима се може проверити познавање и употреба српских писама (ћирилице и латинице), познавање и поштовање српског правописа, владање граматицом, богатство ученичког речника и способност садржајног уобличавања писменог задатка („одговор на тему”), а која се односи на прагматички и семантички

ниво. У складу с тим, аналитичким приступом ученичким текстовима обухваћени су сви наведени језички сегменти.

Врло често се у појединачним реченицама ученика из дијаспоре налазе грешке различитих језичких нивоа, при чему долази и до преклапања граматичких грешака у једној речи или синтагми, али ћемо ради прегледније анализе приликом интерпретације сваку реченицу навести са подвученом грешком из категорије у оквиру које је класификована. Управо због оваквих преклапања граматичких нивоа било је јако тешко учинити класификације грешака, тим пре што је нејасан њихов узрок, тј. не можемо поуздано знати да ли ученик није добро написао реч јер не влада српским гласовним склопом или писмом или можда не познаје облике речи, начин њихове функције у реченици или саму реч. Другим речима, каткад је тешко разграничити да ли се ради о фонетској, морфолошкој, синтаксичкој или лексичкој грешци посебно стога јер су реченице њима презасићене па једна поклапа другу. Стога, овде ваља напоменути да смо се трудили, упркос томе што се у појединачним ексцерпираним реченицама често налазе вишеструке језичке грешке, да не понављамо већ наведене примере (у којима смо претходно илустровали грешке из једног језичког сегмента), већ да за сваку нову категорију грешака наводимо нове реченице како бисмо избегли монотонију и нагомилавање (понављање) грађе у реферату. То практично значи да наводимо пример за одређену врсту граматичке грешке, али у реченици има и других грешака које нећемо подвући. Но, то не значи да све те грешке нису видљиве иако нису формално апострофиране. Оне ће додатно појачати изведене аналитичке ставове и допринети синтетизовању закључака заједно са другим примерима. Ово нам само сведочи о обиљу грађе, односно, нажалост, о огромном броју грешака начињених у оскудним ученичким текстовима. Примере ћемо наводити у оригиналној верзији курзивом, без било каквих корекција.

Најпре ћемо кренути са анализом правописа из простог разлога што је ово ипак најједноставнији део анализе. Нажалост, ученици се нису прославили на овом пољу, а већина није показала чак ни основни минимум знања. Врло често њихова реченица почиње малим словом, а нема ни тачке на њеном крају или пак реченица завршена тачком није целовита. О правилној употреби интерпункције готово да је немогуће говорити. Ученици углавном немају сазнања о основним правилима употребе великог слова (нпр. писање имена држава, градова, села и насеља), чак се често велика слова користе на почетку речи унутар реченице, што је вероватно утицај правописа језика земље из које долазе. Занимљив је и произвољан начин скраћивања речи (нпр. уместо скраћенице итд. употребљена је скраћеница *и њкг.*). Такође, изузетно честе грешке праве се у случају одвојеног и спојеног писања речи јер их произвољно растављају или састављају. Следе примери правописних грешака (у наведеним реченицама има грешака и других категорија):

*Ja nisam ništa novo probala od Srpske Hrane. / Isto ako nisam bila znam da je lepo zatošto je svaki Manastir i svaka Crkva lepa. / Na Зуркама било смешно. / Мену се наувиише (допао) излеи у Цркви Троноша, заио шиио смо и ѡамо њевали хумну светиом сави. / Јако ми се гоѡао доравак у ѡршииу. / Upusnala sam 3. nove Devojčice iz Berlina. / Meni se dopao boravak u tršiću ljepo. Ja sam uposnala Sašu i Juliju oni dolazeiz njemačke. / Meni*

*se u tršiću jako doaplo sato što sam jako Puno video i Pronašao. Ja sam uposnao Jovana is minchena, viktora is Italie, Sasu iz minchena i Igora. / ovako mi se dopalo u tršiću. / Боравак у Тршићу је био незаборавни заједно са мном сам имала Друјарице и Много ми се свидело. ... У слободно време Причала сам са Друјарицама. / Памтићу Тршић по новом Друшћу и Вуку Караџићу. / Излећу го веопрада. / Meni se dopada u tršiću. / У Тршићу сам се добро провео, нашо сам новог другара Alexanar / он живи у гричкој. / На Журкама смо гледали Фудбалске utakmice... / На радионицама neznam šta sam naučio. / у журку ије било мало досадно али išlasam naplje u terrasu da se igram carte sa drugare. / naučila sam novi reči i isto sam naučila folklor / upoznala sam 2 druјарице из русије. / забавили смо се и џк... / ијрали смо јук данс. / ... de sam ja naučio o milunki savič. / Ja sam ist naučila dve nove Pesme... / На Радионице на училасам Фолклор, Глумз и Миузику. / Од српске хране сам јробала месо са кромјилићима, и салају. / Још сам јробала нај укусниу сују у целој Србији. / ... onda sam u požnala noga priateglie. / Meni se najviše izled u banju Kovilaću obpala ... / ... a moj omiljeni (излет) je bio do kuće od vuk karačić. / Naj bolji izlet mi je bio u crkvi koja se zove Tronoša. / ...alli grana nie dobra.*

Такође, у писаном изразу ученика учили смо изузетно чест манир припајања енклитика и проклитика главној речи или других врста синтагми: суми, сфијамисе, кадсмо, лејобило, билејо, незнам, мисе (више пута), урегу, затошто, сајошћо, најпример, išlismo, neznat, ијралисмо, диоми, радиласам... Супротно томе, многе речи су неочекивано учестало писане из два дела, нпр.: нај јейши, и ројнала на ради оницама, нај јейши, нај лејсе, јо шћо (јошћо), нај укусниу, јамтићу, пре јер, ратти ћи, не шћо, нај болји, нај доји, свис то... Неке речи су неоправдано скраћиване: јрове(ла), ка(да), десер(т), ијра(о) сам, јоко(м) дана, јјозна(о) сам, јрич(а)о, на журкам(а),..., док су друге прошираване: *pustavao* (пуштао), *dolazimi iz, sports...*

Но, када је реч о познавању графема српске азбуке и абецеде, занимљиво је колика диспропорција постоји између познавања двају српских писама. Добијени резултати указују да је од укупног броја писмених састава, њих 27 писано ћирилицом, а 38 латиницом, са напоменом да је избор писма био лични. Међутим, евидентно је да је у оба случаја било имплантирања графема страних писама у текст писмене вежбе и то чешће унутар ћириличних текстова него обрнуто. Утврдили смо присуство абецеде у 17 ћириличних радова, дакле, од 65 издвојили смо свега 10 чисто ћириличних текстова без убацивања латиничних слова. Чак је ученик по имену Ђорђе у свом саставу написао: „Научио сам да брже пишем ћирилицу на језичкој радионици.“, што је похвално у сваком смислу. Потпуно је обрнута ситуација са латиничним текстовима где су у свега 4 латинична текста имплантирана ћирилична слова, док су преостала 34 рада чисто латинична. Међутим, ситуација ипак није тако једноставна јер је унутар текстова било мешања штампаних и писаних, малих и великих графема обеју писама, али и фреквентне употребе иностране абецеде: *najvise, lepse, minhcen, losa, nista, trsic, zurka, Colo...* Такође, као што ће се видети из примера који следе, неретко се дешава погрешно писање ћириличних слова „љ” и „њ” под утицајем латинице као „лј” и „њј”, па чак и метатеза у латиничној верзији као „јл”. Такође, нека слова су неоправдано удвајана, а нека неочекивано изостављана, вероватно према утиску слушне перцепције или стеченом

правописном осећању на основу језика земље из које долазе. Евидентне су и честе грешке везане за писање одређених гласова – и то пре свега фрикатива и африката (примена „ошишане латинице”, употреба диграма). Будући да су слова у тесној вези са гласовима, ове грешке се подједнако могу сматрати и фонетским јер не можемо знати да ли ученик не познаје српска писма или фонетски систем. Са друге стране, ове грешке се могу правити и услед непознавања лексеме или њеног облика (морфологија). Закључке о конвертовању писама унутар текста документоваћемо примерима (уз подсећање да се у наведеним реченицама могу наћи и друге грама-тичке грешке које нећемо сада апострофирати, али их је битно уочити и повезати са потоњим закључцима):

*Meni se svičalo Mušička radionica i Sport. / Мени у Trčic диоми лејо и радиласам неке другари Хелена, Уована, лела, Исас, Igor, Hora, Лара. / У Trišiću сам се добро proveo, паšo сам novog drugara Alexandar... / Ja се sovem<sup>2</sup> Викторија Петровић. / Nezaboravni boravak и Tršicu / Meni се и Tršiću јакo свигело. / Ja сам ипоснала Sašu и Juliju... / Ново сам наућила „volklor” у радионици. / Ујознала сам гостиа другара а ио су: Јулија, Та-мара, Viktoria, Дуња, Дариа, Мину, Сапу... Тамара је из Mihena, Јулија је из Stuttgarta, Viktoria, Дуња дариа су из erlangena. И Сапа је из Mihena. / Dobro, али не једем даш иуно. Научила сам 3 нове pesme. Мамасиу, јер је ијамo crkva stapa. Пробала сам иасудј. Нај боле је дила... / Na журката ист баš нисам vollela да idem. и да malko igram kolo. / Незаборавни боравак у Тршицу ... и Дороиџеа, Аијина и Нина долазе из Немаџке. / Мени је ово најдољи камј на који сам ишао. / Незаборавни боравак у Тршицу / Тршич нечу саборавији. / Памјићу Тршић са другарима. / Нрана дила у реду немам иуно да ишеш о нрана. / Мени се нојо дојао иришић и нашла сам иуно нових дугара. Они су истио из Немаџке. Била сам највеће време најолју. храна је истио вила нојо укусна. / Када нисмо имали ије иузе, имали смо различите часове, ијамo сам наућила коло. / Ако сам скрос искена онда је било ирошле јодине мнојо долје. Али сам ујознала: Ана, Јована, Тијана и Елена исве су из minchena као ја + било је Мнојо лејше са нјима. На журката је било ирошле јодине исто долје али сам исто баš иуно илесала и ијвала да ме boleo илас. Слободно врте сам увек ијроводи ла иелевоном зайиошијо сам само ијо имала Тага. Све шта сам ицила нисам даš нишија научила зайиошијо сам то већ знала ије ијоја. Ја тислимда че ми се сијра сводеији највише... / Da, баš ми се svijalo да budem ovde и Tršić. / Naučila сам да igram folklore. / Ја чи рамтити ову nedejludana каи да си bila стеšna и lepa. / Храна је дила говра. / Ја сам се droozila... / Никола и Вук су из Иијалце. / Храна је истио дила укусна. / Мени се дојао у Тршићу. / Инаће са ијроводила слободно време са дугарима ...*

Због огромног броја грешака, заиста је тешко разграничити оне које се тичу графије од оних које су у вези са познавањем српског гласовног система, па чак и облика речи. Као што се може видети, писање слова унутар речи неретко карактерише замене графема, али се то сасвим оправдано може повезати са недо-

9 Ево типичног примера преклапања графијске и фонолошке грешке: ученик у истој реченици меша ћириличну и латиничну графију, при том вршећи алтернацију гласова *с* и *з* у речи *совем* уместо зовем. Ми не можемо на основу поуздано знати да ли овај ученик не зна гласове или азбуку, тј. који је узрок ове грешке. Оваквих преклапања, као што се може видети у свим наведеним примерима, има пуно.

вољно развијеном слушном перцепцијом (тј. вештином слушања) или недовољно стеченим знањем из области фонетике и фонологије српског језика, па, коначно, и са недовољним познавањем склопа српских лексема и њихових облика (језичка подручја стоје у узрочно-последичној вези). Заправо, грешака је толико да је занимљиво уочити многоликост ових примера као што су: *svijalo mi se* (свиђало ми се), *slovodno vreme, igram Colo* (коло), *hodnih* (ходник), *Srbskom, њелевоном, provalasam* (probala sam), *Мамасџир, grička, никан* (никад), *огма, вило* (било), *завићај, шурка, хаус* (хаос), *боравек* (боравак), *манасџер, Manestir, monastere, манасџира, rantititi, укосна храна, grana nije dobra, најјусније* (најукусније), *dobadaju* (допадају), *обрала* (допала), *доајо* (допало), *излед* (излет)... *На Зуркама, смесно, сфуга* (свиђа), *очем* (хоћу), *Мој најлепше ижле* (мој најлепши излет), *šato sto tu živim, svičalo Муџиџка radionica, из Иџалие, и роџнала noga priateglie, месо са кромџидићима, на маскемдалу, знаџи* (значи), *Немаџке, Триџиц неџу џадоравиџи., џриџала, говра* (добра), *Миџуџику, Мој, се rantiti* (ће памтити), *Инаџе, droozila* (дружила), *Devoičice, Trčic, U Trišiću, куча* (кућа), *џевали хумну, svetsko privenstvo* (првенство),

Најчешће грешке овог типа тицале су се замене гласа „ћ” са „ч”: *наућио, Немаћке, џрилићно, инаџе, ућила, gričkoj*; али и обрнуто, ту је и супституција „ч” са „ћ”: *ја џу џамџиџи, џе да биде...*; затим, „ћ” уместо „ђ”: *свићао, џ* уместо „ж”: *на џурџи*; изостајање графеме (фонеме) „ј” у непосредној близини слова „и”: *Иџалие*; и супротно: уметање графеме „ј” у непосредној близини слова „и”: *бијо*; писање „ј” уместо „љ”: *доје*; „з” уместо „с”: *зам* (сам), *за* (са); и обрнуто: „с” уместо „з”: *ис, совем, саџоџиџо, уџоснао, на џлету* (излет); „з” или „ш” или „ј” уместо „ж”: *зивим, на зуркама, шуркама, џурке, droozila*; „ч” уместо „т”: *џиџо*; „л” уместо „о”: *иџрал*; изостављање удвојеног вокала: *золоџки врџи*; „џ” уместо „ч” *џриџала...* Тако је назив места у коме се камп одржавао написан на више различитих начина: *Труџићи, Триџић, Trišić, Trčic, Триџиц, Trčic, џrcic*. Слично томе, ученицима били су спорни топоними: *БАЊАКОВИЉАФА, banja Kovilaća, ковилаџа, manastir Tromaša, Тронаџа*, али и антропоним: *Vuk Karačić, vukarovič*. Ово је заиста изненађујуће јер су ова три наведена имена била врло фреквентна у говору и писму не само на језичким радионицама, већ и у слободним активностима (будући не само да су посетили кућу Вука Караџића и стално у шетњи пролазили крај ње, већ су имали обраду наставне јединице о њему, а његово име је исписано свуда у Тршићу; Тршић је место у коме бораве на кампу, а у Бањи Ковиљачи су провели један дан на излету).

Сви ови наведени, а и бројни други примери (погрешно написаних графема) које ћемо видети у даљем тексту, више су него јасни доказ о томе да ученици из дијаспоре нису овладали пре свега фонетским системом српског језика, а потом ни српском графијом.

Када је реч о морфолошком плану анализираних текстова, већ из претходних примера могли смо уочити да ученици из дијаспоре употребљавају ограничени фонд врста речи и врло оскудне обличке форме, тј. јасно је да ученици владају тек најосновнијим врстама речи и превасходно основним граматичким облицима. То и не чуди када смо се уверили да основу, а то су фонетика и фонологија, нису савладали на очекиваном нивоу. Наравно, уочили смо значајан број разноврсних грешака и оне се тичу скраћених облика радног глаголског придева (*našo sam*) или



неправилних глаголских облика (*Ja dolazi iz France., prvo dam hotela..., Na Зуркама било смесно. ...али мало било досадно, Научило сам, ја би хтео да продујију ..., Журке ми се не свидалију, диоми лејо*). Наведимо и примере неправилних облика суперлатива (*Нешићо од најлејей*), непоштовања начела двоструке негације (*ništa mi se dopalo, Ništa je bilo novo. Нишића знам...*), упрошћавања везничких израза (*збој, зајо* уместо: зато што, због тога што) и бројних других обличких аномалија. Под утицајем језика свог окружења, врло често у њиховим текстовима доминира лична заменица 1. лица једине (*ја*) што није карактеристика српског језика будући да ту информацију већ у себи садржи наставак за облик у одређеном глаголском времену (*Ја се зовем Tamara Vasey. Ја имам 12 godina. Ја сам из Engleske.*). Такође, сасвим очекивано, већ у претходно наведеним примерима могли смо уочити неадекватну употребу и недовољно познавање врста и подврста речи и то пре свега заменица, предлога, прилога и придева, нпр.: *svašta radionice*, (свакојаче радионице), *ge* (где), *Nezaboravi boravak* (незаборавни), *највеће време* (највише времена), *јуне друјарице* (пуно другарица), *ако нисам* (иако нисам), *и терасу* (на тераси), док су именице и глаголи генерално најфреквентније врсте речи у тексту. Узвика и речци нема. Не изненађује ни слабо познавање и погрешна употреба граматичких категорија рода, броја и падежа, нпр.: *најлејше ижле* (најлепши излет), *и ројнала нога приатеглие* (упознала многе пријатеље), *нови коло* (ново коло). Јасно је да недовољно владање морфологијом даје основа за крупне синтаксичке неправилности па нас ова констатација директно уводи у морфосинтаксу. Наиме, услед непознавања граматичких облика, врло често у реченицама деце из дијаспоре долази до одсуства конгруенције међу деловима синтаксичких целина. За све наведено, следе примери:

*Нај лејши излеј дио је кад смо ишли у Београд шјо смо ишли \_ зоолошки врј или у манасјира Троноша („зато” и „у” – изостављени). / Била сам највеће време најојју. / ...излеј за јроношу / Научили смо три нове песме, којј ми се бај добадају. Мени се највише излед у банју Kovilaću обрала зато што је мени тај место бај леп био и пријало ми мало. / По мени се излеј највише гојао када смо били у Манасјиру Троноша. / У словодно време сам изашла у терасу са тојј нови другови. / У folklor сам научила да играм Colo. Памјићу („га” – изостављено) као лејо месјо за годрим људима. / На тришћу је имало сваки дан журка али ја нисам био ни на једној, радије сам проводио време са другарима и гледао светско прivenstvo и кошарци./ Мени се боравак овде добро dopalo. Boravak у Тришћу ми се свидјало. / Боравак у Тришћу мени је било ирелејо ујознала-сам јуне друјарице све ијјалианске / Ја ћи раптити жука лепе друженје. / ...али највише ми се свићало колаче. / Свицао ми се посјета од Vuka Караčićа био ми је пре лијеп и ја бић опет отишао тамо... /...најбоље те било оно месу и уторку. („место које смо посетили у уторак”) / ...зајјим слободно време сам јровела иричајји са моје друјарице и јуно јоја. / ...од све хране најусније дилоје горуљак. / Probala сам нове колаче и нове hrane. / Журке су исто јако лепо били, пуно смо плесали. / Моје другари су из Nemačka. / Журке нису ми се бај пуно свидале због не volim журке али мали и да... / Нашла сам пуно нове другаре кау Mina, Lena, Helena, Teodora, Zara, Mila, Alexia и пуно више. / Ујознао сам три друјаре Никола, Ијор, Исак и Вук. / Nema пуно да кажем од њјима али је увек лепо. Ја mislim да једна од излеј најлепши че да буде у Beograd. / Журке су били бај cool... / Provela сам се онако на журкама зато што нису били тољко српске песме. / Мени се бај свида чај од*

*doručka. / Ишли смо у кућу од Вука Караџића. / На журкама није ми се дошао. / Izlet što mi se je najviše svidjalo je bilo u Manastiru. / Meni se u Tršiću jako cvidelo jako da sam našao nove drugare i imao sam dobre učitelje. / Овај боравак ћу да њамџим само леџим мислима (недостаје предлог „по“). / Друштво шџо сам уџознала су: Ана-Хелена-џина-Анна-Егоардо-Викџор-Вук-Тијана-Елена. / ...уџозналасам џуне друџарице све иџалианске. / Уџознала сам џуно друџарице.*

Наведени и бројни други примери скрећу пажњу на учестале падежне грешке:

*Ramti ću Tršić o Vuka Karačića / Ja ћу њамџиџи боравак у Тршићу збоџ заџављању и излеџа и учења. / ја са моје друџарице, раџујем се на наш излеџ у Беоџраџ. / немам џуно да џишем о храна. / Мина и Мила долазе из Ерланџена у Немачка. / ...али коџ куће од Вука ми је вило најлеџше. / ...да одџоварам на џиџања од учџиџеља. / ...када смо били у Манасџир Троноша / igrala sa Ana i Aleksija i Sarom Jana i Helean i Teređora / Били смо у манасџир Троноша. / На раџионицама научио сам да иџрама коло и химну од Срџију. Нај леџши излеџ био је каџ смо ишли у манасџира Троноша. / JA SAM UPOZNAO ISAKA ON JE IZ NJEMAČKOG. / Boravak u Tršić nije bio dosadan. / Upoznala sam: Paula, od Canarska ostrva, Stefan i Tea is Nemačka, Oksana, Nikolina, Nina, Sara is Frančusku. Nisam bila mnogo u žurku a li kad sam bila baš mi se svijalo. / Dolazim iz Pariz. / Ja sam upoznala nove drugarice od francuska – victoria, Teodora, Nikolina, Sara, Millie i dunja. / На раџионица било јако заџавно и научила сам на фолклор нове кореџраџије. / Уџознао сам три друџаре Никола, Иџор, Исак и Вук. / Ja igram тој телефон. / Učila sam da igram novi kolo u folkor, da glumim, da pevam jedna pjesma. / Уџознала сам Лару из Франџуске, и Дуња из Немачке. / Вилисмо у вукову кусу и у манасџира али мени сџиџамисе џуно у вукову кусу. / Ja dolazim iz Španije, imam 14 godine. / Ja imam 11 godine. / Svićao mi se posjeta od Vuka Karačića bio mi je pre lijep / sa moji novi drugovi / ...да чџиџам и џишем на ћирилицу. / Ja sam ovde poznao Milene iz Rusije i allex Velike Britanije, ...Oksana Francuska i mnogo dobri drugari. / Na jurku ja sam pričala sa drugarice... („на јурци” – заправо се ради о спортским активностима током којих су се ученици јурили на ливади).*

Упечатљиве су и грешке у грађењу и употреби глаголских времена и начина, било да је предикат (глагол) изостављен, погрешно употребљен или написан. Ученици користе само облике основних глаголских времена – перфекта, презента и футура. За наведено, неколико илустративних примера:

*Мои наилеџше ижле је био каџ смо били у манасџир, суџира иџем у Беоџраџ и мисли да оче ми бџде леџо. / Мени сџиџа ми се у Тршћ И очем да доџем оџеџи. / На Зуркама било смесно. / Sam upoznano neki drugari. /...Dobro bilo alli grana nie dobra. / ĉi da ramtim... / Ičiću u Beograd i mislim da ĉete da se sviđa. / Družili svi Radismo Sport Bilo je smešno / Kad Nina je trila po mene („трчала“). / Ću da saramti boravak u Tršiću pošto sam mašla puno drugari. / Mene je dopao u tršiću. / Ništa novo sam ućio. / ...и звала џорџицу каџ бџх смо добили џелефоне. / Мени у џирсџ биџоми леџо и раџиласам неке друџаџи Хелена, Јована, Сара, лела, Иџор, лена, Нора, Лара. / Први даџ каџ смо дошли одма ми се све доџал / Памџиџиџи ћу се о друџара. / Каџ је био одмор ја са моје друџа-*

*рице игемо у собу и њричале смо. / ...али мало било досадно. / Научило сам да играм коло и himnu od Srbiju. / Da budem iskren mnogo mi se dopalo, ja bi hteo da produžiju Kamp, ali ne može zato što isto treba da dodju druge dece i isto da se druže Camo da bude bar 2/1 dan više da bi (изостављено „смо“) se bolje upoznali. / ...али мало било досадно, / ce pantiti ovo po drugari jer su uradi da i to što je dosadno da bu de zabavno. /*

Што се синтаксе реченице тиче, евидентно је да постоји велики проблем у писменом изражавању. Ред речи у реченици се не поштује, јављају се необичне синтаксичке конструкције, постоји велики број незавршених, непотпуних, па и бесмислених реченица. Најчешће је реч о простим реченицама, а оне проширене или сложене углавном нису ни семантички, ни синтаксички уређене на најбољи начин, што ћемо видети у наредним примерима (а могли смо видети и у претходним):

*Мени се на мом времену на њришићу, највише, шћо сам нашла њријаћеље (у главној реченици изостављен облик глагола гоѡасћи). / Na žurkama su bile interesantne i zabavne. / Друшћиво шћо сам ѡзнала су: Ана-Хелена-ћина-Анна-Егоарго-Викћор-Вук-Тужана-Елена. / Meni ovde je lepo, priredba interesantna i zabavno. / Храна није ми се даи гојала. / Журке нису ми се даи гојале... / Ja ne jedem mnogo onda hrana mi se nije svijala. / ...Hrana nije bila kao super ali prolazilo je. / Žurke mi se ne sviđaliju zato isto nisam ni otišao i ne želim da pričam o tome. / Slobodno vreme bio je OK, igrao sam se karte ali David mogao je više da mi daje razgovor. / ...Najbolji izled nemam. / Svaki izled je imao svoje zato što ti su različita mesta i svako svoju lepa lepotu. / Najviše mi se izlet Manastir Tronoše dopadao. / Ja ću pamtiti ovu nedejludana kau da cu bila smešna i lepa. / Било је лећо и уредно и ѡзнала сам Дуњу, Нину, Аћину и Дороћеу. ...Сад је шема шурка на реду знаћи било је кул и забавно ићралисмо Јуст ганс... / Нисам волела колаче, али ми су се свигеле ѡрженице јућрос, ѡамћићћу ћу ѡришић, јер сам овде се више оћворила нећо шћо радим у немачкој. / Meni se u tršiću jako dopalo satošto sam jako puno video i pronašao. / U Trišiću imalo je svašta radionice de sam ja naučio o milunki savič i imalo je izlete, a moj omiljeni je bio do kuće od vuk karačić to je tako što sam video kako je on živeo i hrana je bila sjana. / Moi omiljeni izlet ije bilo monastere zašto u musei sam naučila novi stvare iz vukarovič. / Мени је у слободно време било досадно али можда сам и са неким ѡрицала. / U Trišiću imalo je svašta radionice de sam ja naučio o milunki savič i imalo je izlete, a moj omiljeni je bio do kuće od vuk karačić to je tako što sam video kako je on živeo i hrana je bila sjana. / Isto sam naučila Dramsko i plesati kolo.*

Када је реч о лексици, испитаници су се служили више него ограниченим речничким фондом (видљиво из свих досад наведених примера), док су многе речи биле фонетски (графијски) модификоване (што је, као што смо могли видети, најупечатљивије управо на примеру речи *Тришић*). У текстовима доминирала је и понављала се оскудна лексика која се очигледно користила на језичкој радионици у фази припреме за писмену вежбу. У мањем броју случајева забележили смо и примере жаргонизама што не изненађује с обзиром на узраст ученика (пубертет):

*На журкама је било сћрава! / Боравак у Тришићу је био сућер! Журке су увек различћиће. Just dance! / било је кул! / Ja sam se u Tršiću OK provodila. / Храна ми се гојала само има још мало нешћо шћо ми није било сућер, / знаћи (значи) било је кул и*

забавно...

У текстовима се могао осетити и утицај дијалекатских карактеристика с обзиром на место порекла њихових родитеља, бака и дека. Ево неких примера:

*Taj će idemo u petak. Zbog drugara zato neki su bili u moj razred. / Meni mi se dopada Tršić, što sam poznala mnogo drugari. Na radionice mnogo mi se sviđa što sam naučila mnogo. Meni mi se sviđa Vukova kuća.*

Нажалост, било је чак и деце без икаквог знања српског језика, што је био случај и са овим писменим саставом: *Oksana, StanKović, 12 godina, ja sam fransuski. Ja živim belfort.* Остатак текста био је написан на енглеском, након безуспешног покушаја писања „на српском”. Ово није усамљени пример.

Што се дужине текстова тиче, они су били релативно кратки и састојали су се од неколико реченица. Заправо, на часу писмене вежбе, како бисмо им олакшали, понудили смо им потенцијални план текста од 8 теза (у виду питања), тако да су најдужи писмени састави били својеврсни одговори на ова питања. Нажалост, било је и писмених текстова у виду непотпуних одговора, без иједне целовите реченице.

Опсервације и рефлексije током наставе у језичким радионицама Летње школе „Лето у завичају” додатно потврђују изведене закључке. Будући да су засноване првенствено на усменим одговорима и активностима на часу, ове опсервације могу заокружити наведено следећим запажањима: у изговору српских речи и реченица осећа се јак утицај њихових матерњих језика<sup>10</sup> (на плану модификације гласова и реченичне мелодије); ученици нису вешти у читању текстова који су обрађивани током језичких радионица – изостаје течно читање и разумевање прочитаног јер већина отежано чита; већина ученика служи се само латиницом<sup>11</sup> или има парцијално знање српске ћирилице, услед чега нам је био отежан рад на часу када су лингвометодички текстови били написани ћирилицом; због недостатка основног речничког фонда, имали су потешкоће са разумевањем текстова који су обрађивани, али и са креирањем усмених одговора на српском језику. Иако су показивали мотивисаност и радозналост на језичким радионицама, већина њихових одговора била је рестриктивна.

### Закључак

На основу изведене анализе и добијених резултата истраживања могли бисмо синтетизовати недвосмислене и не баш охрабрујуће закључке. Наиме, добије-

10 Приликом употребе појма матерњи за језик деце наших исељеника полазимо од чињенице да су рођена и одрасла у иностранству (што подразумева комуникацију са вршњацима у вртићу, школи и осталим друштвеним садржајима. Наравно, уздржани смо у вези са овим јер има и оне деце која су рођена у иностранству, али се у породицама и даље говори српски језика као матерњи. Речју, статус српског језика у породицама наше дијаспоре је релативан и зависи од много чинилаца психолошке и социолошке природе.

11 Због непознавања ћирилице, а оправданог очекивања да се на средњем и старијем школском узрасту ученици успешно служе њоме, били смо принуђени да ученицима прилажемо наставни листић са штампаним и писаним словима ћирилице како би могли пратити наставу на језичким радионицама у кампу „Лето у завичају”.

ни резултати су потврдили претходна уверења да већина тестираних ученика из дијаспоре не влада ћирилицом у потпуности или је познаје делимично, те се успешније служи српском латиницом, при чему, опет, долази до мешања српских писама са алфабетом држава у којима су рођени и где се школују. Ученици су склони да у свом тексту мешају мала и велика, штампана и писана слова абецеде (српске и европске) и ћирилице. Већина испитаника не познаје правила српске ортографије: велики број њих не користи интерпункцију, покатакд ни тачку на крају реченице; врло често ученици не почињу реченицу великим словом или пак велика слова употребљавају у средини реченице и речи без поштовања српског правила писања великог слова. Прибегавају спајању енклитика са главном речи под утиском слушне перцепције. Многе основне српске речи пишу (и вероватно изговарају) произвољно на основу властитог аудитивног утиска па су у тексту честе словне рестрикције, те супституције, пермутације или пак додавања слова унутар написаних речи. Ученици не поседују основни речнички фонд.

Евидентне су честе грешке које се врло упечатљиво виде на свим језичким нивоима: лексичком, графичком и ортографском, фонетском и фонолошком, на морфолошком и синтаксичком плану, као и на плану семантике реченице. Састави су кратки са неразвијеним и простим или недовршеним реченицама. Анализиране неправилности веома су разноврсне и да та различитост потиче од хетерогености састава ученика у групама. Сви ученици долазе из различитих земаља па и из различитих градова унутар једне земље, предавали су им различити наставници српског језика, а различите су и породичне и фамилијарне говорне навике и ставови према Србији и српском језику, а коначно њихов распон година је од 10 до 16. Све ово су разлози за немогућност категоризације проблематике и извора њихових грешка као прототипичних. Другим речима, хетерогеност састава ученика резутовала је хетерогеношћу индивидуалних језичких грешака у писменим саставима. Генерално узев, на основу анализе утврдили смо да је већина испитаника показала познавање српског језика на почетном нивоу (А1 или А2 ниво), док мањи број ученика достиже средњи ниво (Б1).

Резултати спроведеног истраживања уверили су нас да је настава српског језика у иностранству веома захтеван и комплексан подухват и то понајпре када се ради о статусу и нивоу познавања српског језика од стране потомака наше дијаспоре. Језичка слика српског језика деце наших исељеника није охрабрујућа упркос чињеници да похађају српске допунске школе. Ово само потврђује колико су ове школе у иностранству важне и колико би требало пажње и бриге уложити у реализацију ове наставе која је по свим параметрима знатно отежавајућа у односу на наставу српског као матерњег језика која се реализује у редовним школама у Србији. Спроведена анализа и синтетизовани закључци одличан су путоказ у ком правцу треба унапређивати наставу српског језика у иностранству, а то је свакако усмерење ка наставној методологији српског као завичајног језика. Досадашња пракса да се у тим школама спроводи настава српског као матерњег очигледно је несврхисходна и нефункционална.

Циљирана лиџераџура

- Brecht, Ingold (1998): Brecht, Richard D., and Catherine W Ingold. "Tapping a National Resource: Heritage Learners in the United States." *ERIC Digest*, Washington DC: ERIC Clearinghouse on Languages and Linguistics, 1998. (www.cal.org/ericll/digest/brecht01.html)
- Valdés (2000): Guadalupe, Valdés, Teaching heritage languages: An introduction for Slavic-language-teaching professionals, *Learning and teaching of Slavic languages and cultures: Toward the 21st century*, O. Kagan & B. Rifkin (eds.), Bloomington, 375–403.
- Јањић (2018a): Јањић, Марина. *Методика наставе српској као завичајној језика*. Ниш: Академска српска асоцијација.
- Јањић (2018б): Јањић, Марина. Темелна методолошка питања наставе српског језика у дијаспори. *Српска славистика*, 2, 147–159.
- Јањић, Мијајловић (2020): Јањић, Марина, Мијајловић, Ана. Сложена наставна контекстуализација као фактор унутрашње мотивације у настави српског језика као завичајног, у: *Српски као сџирани језик у теорији и џракси IV*, стр. 283–298.
- Јањић (2023): Јањић, Марина. Српски језик у школама ван граница српског језика, у: *Границе српској језика*, Београд: ЗУОВ, стр. 201–221.
- Јањић (2024): Јањић, Марина. Макро-приступи – нови модел наставне методологије у формалном учењу српског као завичајног језика, *Исходошџија / Originations* 10, 2024. 117–133. <https://doi.org/10.46630/ish.10.2024>
- Јеласка (2007): Jelaska, Zrinka. „Ovladavanje jezikom: izvornojezična i inojezična istraživanja.” *Lahor*, časopis za hrvatski kao materinski, drugi, strani jezik, god. I, br. 3 (2007): str. 86–99.
- Kagan, Dillon (2003): Kagan, Olga, Dillon, Kathleen. A New Perspective on Teaching Russian: Focus on the Heritage Learner. *Heritage Language Journal*, 1 (1), 76–90.
- Kondo-Brown, Brown (2007). Kondo-Brown, K., & Brown, J. D. Teaching Chinese, Japanese, and Korean heritage language students: Curriculum needs, materials, and assessment (pp. 3–16). New York: Lawrence Erlbaum Associates.
- Lynch (2003): Lynch, A. *Toward a theory of heritage language acquisition*. In A. Roca and M.C. Colombi (Eds.), *Mi lengua* (pp. 25–50). Washington D. C.: Georgetown University Press.
- McQuillan (1996): McQuillan, J. How should heritage languages be taught?: The effects of a free voluntary reading program. *Foreign Language Annals*, 29, 56–72.
- Montrul (2012): Silvina, Montrul. *Is the heritage language like a second language?* *Eurosla Yearbook*, 1–29.
- Polinsky (2015): Polinsky, Maria. Heritage languages and their speakers: state of the field, challenges, perspectives for future work, and methodologies. *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung*, 26.1, 7–27.
- Fishman (2001): Fishman, Joshua. 300-plus years of heritage language education in the United States. *Heritage languages in America: Preserving a national resource*. Washington, DC & McHenry, IL: Center for Applied Linguistics & Delta Systems, 81–99.
- Hornberger, Wang (2008): Hornberger, N. H., & Wang, S. C. Who are our heritage language learners? Identity and biliteracy in heritage language education in the United States. In D. M. Brinton, O. Kagan, & S. Bauckus (Eds.), *Heritage Language Education: A New Field Emerging* (pp. 3–35). New York: Routledge.
- Carreira (2004): Maria, Carreira, Seeking Explanatory Adequacy: A Dual Approach to Understanding the Term Heritage Language Learner, *Heritage Language Journal*, 2, 1–25.
- Wiley (2008): Wiley, T. G. Chinese “dialect” speakers as heritage language earners: A Case study.

In D. M. Brinton, O. Kagan, & S. Bauckus (Eds.), *Heritage language education: A new field emerging* (pp. 91–106). New York: Routledge.

Wu, Chang (2010): Wu, Ming-Hsuan, Chang, Tzu-Min. *Heritage Language Teaching and Learning through a Macro-Approach. Working Papers in Educational Linguistics 25/2*: 23–33.

### *Извори*

<https://prosveta.gov.rs/prosveta/predskolsko-i-osnovno-obrazovanje-2/dopunske-skole-u-inostranstvu> (посећено 8. 5. 2024)

<https://okcvukkaradzic.edu.rs/aktivnosti/radionice/91-letu-u-zavicaju> (посећено 8. 5. 2024)

Marina S. Janjić

## **THE LANGUAGE PICTURE OF SERBIAN CHILDREN IN THE DIASPORA**

### *Summary*

The paper deals with the knowledge and use of the Serbian language by children of Serbian emigrants around the world, who attend Serbian supplementary schools in the cities of the foreign countries where they live. The aim of this research is to present a realistic picture of the status of the Serbian language in the diaspora, which can be fundamental for the theoretical organization and practical realization of the methodology of teaching Serbian as a heritage language. The research included middle-aged and older-grade students of Serbian supplementary schools (from fourth to eighth grade) who during the summer of 2023 stayed at the NOKC «Vuk Karadžić» in Tršić at the Serbian language and culture summer camp called «Summer in the Homeland». Based on the analysis of their written compositions, which examined not only their use of Serbian letters and spelling rules, but also the students' vocabulary and knowledge of the functional grammar of the Serbian language, we can conclude that their literacy and command of the Serbian language in general is at a very low level.

*Keywords:* Serbian language, diaspora, Serbian schools abroad, students, written compositions