

deoterminalu. Kompjutor je tu kao dio samog djeteta — proširuje njegovu ličnost. Postaje dio njegove vlastite stvarnosti u budućnosti. U njihovu sistematskom komuniciranju stvara se ležernost i specifičan ugođaj. Dijete na neki način ostavlja otisak svoje ličnosti na stroju — osjeća u njemu svoje drugo »ja«. Kompjutor obogaćuje njegovu ličnost.

Velik je, dakle utjecaj kompjutora na emocionalnu sferu ličnosti djeteta.

U NPK je, prema tome, važan i odgojni aspekt. Interakcijom kompjutora i mlade generacije pripremamo mlade ljude za život u svijetu strojeva, a njihovom adekvatnom primjenom ostvarit će se najhumanije težnje pojedinaca i ljudske zajednice.

ZAKLJUČAK

Da li je NPK rentabilna? Samo se eksperimentalnim uvođenjem NPK može ispitati njezina efikasnost i mogu verificirati hipoteze koje se s tim u vezi postavljaju. Konceptcija i rezultati ovog eksperimentalnog uvođenja nastave pomoću kompjutora u engleski jezik naglašavaju potrebu još šireg istraživanja na tom području. Oblici i razine primjene kompjutora kod nas zavise mnogo o materijalnim sredstvima, ali i od nas samih.

Međutim, ne treba precjenjivati, a niti potcjenjivati suvremenu tehnologiju. NPK samo obogaćuje nastavu, a nije zamjena za njezine tradicionalne oblike. Ljudski faktor je u svemu najbitniji. Konkretno, u nastavi jezika jezičnu strukturu učenik mora sam otkrivati, pronalaziti. On je usvaja i doživljava. Nastavnici-programeri prezentiraju mu faktore koji će najbrže izazvati to strukturiranje, a isključuju faktore koji sprečavaju taj proces. NPK, dakle, sadrži u sebi ono ljudsko: čovjek je uvijek polazna točka.

Renata Husinec

IZVJEŠTAJ O NOVIJIM RADOVIMA GRUPE ŠVEDSKIH ANGLISTA SA SVEUČILIŠTA U LUNDU

Ako bi se poslužila shemom koju nam je na Konferenciji predložio profesor Bugarski, tema mojeg izlaganja bila bi bliža lingvistici koja proučava strukturu, kod, dakle prvog od one tri podjele na trećem nivou, iako tu i tamo zalazi i u područja psiholingvistike i sociolingvistike. Ovo je prikaz radova Odsjeka za engleski jezik pri lundskom Sveučilištu, koji je 1972. godine započeo u okviru švedsko-engleskih kontrastivnih studija niz istraživanja na području analize pogrešaka. Ta istraživanja imala su za cilj da otkriju poteškoće švedskih studenata u učenju engleske gramatike, leksike i fonologije, da otkriju faktore koji uzrokuju stvaranje pogrešaka i, na kraju, da pokušaju objasniti te pogreške, koristeći se pri tom rezultatima kontrastivne analize i psiholingvistike.

Osim proučavanja pogrešaka, jedna grupa autora bavila se ne samo ispitivanjem formalne točnosti studentskih radova nego i »mjerenjem uspjeha« u toku učenja stranog jezika, pokušavši ispitati varijacije i leksičku gustoću u jeziku studenata engleskog jezika. Iako su ispitivanja vršena na relativno malom korpusu i s heterogenim skupinama ispitanika, njihovi rezultati pokazali su se korisnim za dalje objašnjenje poteškoća u procesu učenja stranog jezika, kao i za planiranje i sastavljanje testova i nastavnih materijala.

1. Izvještaj o analizi pogrešaka

Analiza pogrešaka obuhvaća tri izvještaja, koji su objavljeni u službenim publikacijama lundskog Sveučilišta i temelje se na rezultatima ispitivanja pogrešaka Šveđana, čije je jezično znanje bilo različito. U dva ispitivanja su kao materijal na kojem je vršeno istraživanje poslužili prijevodi sa švedskog na engleski jezik, a u jednom su korišteni pisani sažeci knjiga ili priča koje su studenti pročitali. Pristup tim ispitivanjima bio je teoretski i praktičan. Najprije je izvršena jednostavna kontrastivna analiza švedskih tekstova i njihovih engleskih prijevoda, na temelju koje su predviđene vjerojatne poteškoće i pogreške koje bi Šveđani mogli učiniti. Zatim su sve pogreške popisane, analizirane i taksonomski klasificirane, a na kraju je izvršen manje-više uspješan pokušaj da se objasne, koristeći se pri tom znanjem o oba gramatička sistema, švedskom i engleskom. S obzirom na činjenicu da su za ispitivanje korišteni prijevodi, očekivalo se da će pojavljivanje i nepojavljivanje grešaka u raznim gramatičkim konstrukcijama biti uže povezano s materinskim jezikom. Ta pretpostavka pokazala se točnom jer je velik broj grešaka nastao pod utjecajem izvornog teksta na švedskom jeziku, dakle, kao rezultat interferencije. Taj fenomen prouzročen je interlingvalnim teškoćama zbog razlika između dvaju jezičnih sistema. Međutim, ova analiza je potvrdila da postoje i neki drugi faktori koji uzrokuju pogreške, a koji nisu posljedica interferencije. To su poteškoće do kojih dolazi zbog tendencija koje postoje u učeniku ili studentu da generalizira veća gramatička pravila i tako stvara hiperkorektna konstrukcije. Pored *interlingvalnih* i *intralingvalnih* faktora koji su utjecali na stvaranje pogrešaka, ispitivanja švedskih lingvista otkrila su i neke psihološke probleme, koji su posljedica loših nastavnih metoda, a o kojima treba također voditi brigu. Broj i tipovi nekih grešaka u prijevodima odražavali su također i izbor teksta sastavljača testova, kao i nivo znanja pojedinih studenata. Ovo posljednje je napose zanimljivo jer je čak bilo pokušaja, iako ne baš uspješnih, da se uoče pojedine »evolutivne faze« Nemserovih aproksimativnih sistema kod nekih grupa ispitanika.¹ Pod aproksimativnim sistemima Nemser razumijeva devijantni jezični sistem kojim se učenik služi kad govori neki strani jezik, a analiza pogrešaka trebala bi osvijetliti upravo taj učenikov sistem, i to ne samo u odnosu prema materinskom i stranom jeziku, već i u njegovim vlastitim okvirima.

Izvještaji švedskih anglista temelje se na pogreškama sakupljenim u kojih 9000 rečenica iz prijevoda i slobodnih sastava, smatrajući za pogrešku svaki devijantni izraz, odnosno sve što bi odstupalo od ortodoksne upotrebe. Pri tome se nije pravila razlika između poznatih termina P. Cordera »mistake« za pogrešku u govoru i »error« za pogrešku u jeziku, niti se pravila razlika prema

¹ W. Nemser 1969, p. 7.

teoriji Christine Stendhal, koja razlikuje tri termina za razne vrste pogrešaka: »slips«, »mistakes« i »errors«. Klasificirati nešto kao pogrešku bio je ipak problematičan zadatak, jer je teško odrediti objektivnu težinu neke pogreške nastavniku koji sam nije izvorni govornik engleskog jezika, a prosuditi što je ispravno, a što krivo, bilo je još teže, osobito kad se uzme u obzir činjenica da se radi o prijevodima. Zbog toga su neki materijali dani na ocjenu grupi izvornih govornika engleskog jezika i oni su se pokazali mnogo tolerantnijima u ocjeni pogrešaka, smatrajući da neke mogu biti zanemarene u kolokvijalnom ili neformalnom jeziku. To je prosuđivanje zanimljivo, a neki lingvisti smatraju da je ono posljedica boljeg poznavanja vlastitog jezika izvornih govornika.²

Pošto je sastavljen korpus, izvršena je tipologija gramatičkih grešaka u odnosu prema glavnim gramatičkim kategorijama: subjektu, predikatu, objektu i dodacima. Većina pogrešaka načinjena je na području glagola (24%), zatim na području imeničke skupine (18%), na području prijedloga (18%) i na području konkordancije (12%). Najčešće pogreške u području glagola bile su u vezi s oblikom, vremenom i aspektom, a čak polovica grešaka u imenskim skupinama vezana je uz upotrebu određenog i neodređenog člana, odnosno uz njegovo izostavljanje (omission). Tzv. phrasal verbs i prepositional verbs bili su razlog što je na tom području bio velik broj grešaka. Najbrojnije pogreške na području slaganja bile su u konstrukciji subjekta u jednini s glagolom u množini. Posebno je ispitivano ponašanje studenata u vezi s kategorijom reda riječa. Ovdje su dobiveni korisni podaci o aproksimativnim sistemima, koji su otkrili da treba posvetiti veću pažnju poučavanju ove kategorije švedskim studentima. Osobito ih treba upozoriti na razlike koje postoje u smještaju dodataka u rečenici, na red riječi u rečenici koja počinje negativnim ili restriktivnim adverbom, i da tamo gdje švedski ima djelomičnu inverziju, engleski je obično nema. Rezultati dobiveni ispitivanjem pogrešaka u vezi s redom riječi u suprotnosti su s mišljenjima nekih lingvista danas da predviđajuću snagu kontrastivne analize treba preispitati.³ Pokazalo se da je od ukupnog broja tih grešaka čak 84% bilo predviđeno, a svega 16% nije. Osim razlike u broju grešaka koje je bilo moguće predvidjeti kontrastivnom analizom i onih drugih, pokazalo se da postoji još jedna dodatna razlika: predviđene greške bile su sistematske i bilo ih je moguće objasniti, dok su nepredviđene pogreške slučajne i zbog njih treba prijeći na teren semantike i psiholingvistike. Za objašnjenje te druge skupine pogrešaka poseglo se za teorijom generativne semantike i teorijom jedne grupe psiholingvista koji smatraju da su za razumijevanje rečenice mnogo bitniji semantički odnosi nego strukturalni pa će oni zato radije dati semantičke razloge za neke pogreške. Pretpostavke tih teoretičara još je uvijek teško primijeniti za objašnjenje spomenutih slučajnih pogrešaka, no grupa švedskih anglista smatra da ih ne bi trebalo odbaciti.

Istražujući porijeklo pogrešaka, lingvisti lundskog Sveučilišta došli su do podataka da je čak 55% grešaka imalo uzrok u intralingvalnoj interferenciji, 20% u interlingvalnoj, a ostale su bile posljedica loših nastavnih materijala i učenja ili pak imaju uzrok u samom učeniku. Ovo posljednje je napose važno jer vodi brigu o učeniku kao bitnom psihološkom faktoru u procesu

² G. Nickel 1973, "Aspects of Error Grading and Evaluation" *Errata*.

³ M. F. Buteau 1970.

usvajanja stranog jezika, a poznati zahtjev T. Slame-Cazacu da učenje treba analizirati kao kontakt dvaju jezičnih sistema u samom učeniku, a ne izvan njega, pokazao se ovdje veoma opravdanim. Time je ujedno potvrđena važnost psiholingvistike i u kontrastivnoj analizi. Činjenica da je preko polovice grešaka u tim ispitivanjima bila posljedica *intra lingvalne interferencije* ukazala je na to da učenje engleske gramatike u švedskim školama i na fakultetu treba da bude više temeljeno na kontrastima unutar samog engleskog jezika, nego u kontrastima između engleskog i švedskog.

2. Ispitivanje leksike i leksičkih varijacija u jeziku švedskih studenata

Imajući u vidu pitanje Nilsa Erika Enkvista: »Trebali li da brojimo pogreške ili da mjerimo uspjeh?«, grupa anglista iz Lunda odlučila je da poduzme zanimljivo istraživanje na području leksike i leksičkih varijacija u pismenim radovima svojih studenata, smatrajući da su za uspjeh u komuniciranju na stranom jeziku jednako važni i formalna gramatička točnost i raznolik i bogat vokabular. To je ispitivanje ujedno poslužilo i kao usputna provjera mogu li se u ocjenjivanju radova, odnosno napredovanju u učenju, uspješno primjenjivati i neke druge metode, osim onih klasičnih, a to je provjeravanje formalne točnosti. U tom pokušaju da »izmjere uspjeh« Šveđani su pregledali leksički sadržaj pismenih sastavaka svojih studenata pod zajedničkim naslovom »Gospodine, protestiram...« Dužina sastavaka nije bila ograničena i varirala je od 126 do 573 riječi. Istodobno su trojica izvornih govornika Engleza pisala sastave na tu istu temu tako da bi se mogli uspoređivati rezultati. Dužina njihovih radova bila je, međutim, ograničena na oko 120 riječi. Osnovna metoda za »mjerenje uspjeha« bila je izračunavanje leksičke gustoće tekstova, a to je termin kojim se određuje postotak leksičkih riječi u ukupnom broju ortografskih riječi nekog teksta. Za izračunavanje se primjenjuje formula:

$$\frac{LW}{OW} \times \frac{100}{1} = LD^4.$$

Za određivanje toga što je leksička riječ, a što nije, poslužio im je R. Quirk, koji pod tim pojmom razumijeva imenice, pridjeve, glagole (osim glagola to be i to have kad su u funkciji pomoćnih) i priloge.⁵

Šveđani su također određivali i leksičku varijaciju tekstova a to je postotak *različitih* leksičkih riječi u ukupnom broju svih leksičkih izraza. On se izračunava formulom:

$$\frac{TY}{TO} \times \frac{100}{1} = LV^6.$$

⁴ LW = lexical words
OW = orthographic words
LD = lexical density

⁵ R. Quirk, S. Greenbaum, G. Leech and J. Svartvik, 1972, *A Grammar of Contemporary English*. London.

⁶ TY = total number of types
TO = total number of tokens
LV = lexical variation

Određivanje leksičke varijacije pokazalo se kao dobra i korisna provjera leksičke gustoće, jer je u nekim slučajevima jezik bio vrlo siromašan unatoč visokoj gustoći, i to zahvaljujući brojnom ponavljanju jednih te istih riječi. Usporedbom rezultata švedskih studenata i izvornih govornika vidjelo se da su gustoća i varijacije u jeziku Švedana mnogo niže, a da je jezik izvornih govornika bogatiji i raznolikiji. Taj podatak upućuje na to da treba obratiti veću pažnju učenju vokabulara u nastavi stranog jezika. Zanimljivo je napomenuti da je u sastavima koji su postigli visoku gustoću i varijaciju u vokabularu bilo vrlo malo pogrešaka i oni su s gramatičkog stanovišta ocijenjeni visoko. Ta dva ispitivanja u Lundu mogu poslužiti kao praktična metoda i stručnjacima izvan Švedske, onima koje posebno zanima raznolikost jezika njihovih učenika i studenata u toku nastavnog procesa.

Istraživanja švedskih anglista pokazala su još jednom korisnost analize pogrešaka koja može induktivnim putem objasniti oblike učenikova ponašanja u procesu učenja stranog jezika. Oni također odbacuju mišljenja nekih lingvista⁷ da bi se pogreškama učenika trebali baviti samo psiholozi i psiholingvisti. Smatraju da najbolje rješenje problema usvajanja nekog stranog jezika leži u uzajamnom doprinosu lingvista i psiholingvista i u posvećivanju veće pažnje samoj psihologiji učenja.

LITERATURA

SWEDISH-ENGLISH CONTRASTIVE STUDIES

Department of English, Lund University

Report No 1 Svartvik, J., Frieberg, I., Linnarud, M., Thagg, U.

A Typology of Grammatical Errors (1973)

Report No 2 Carlbom, U., *Word Order Errors* (1973)

Report No 6 Linnarud, M., *Lexis in Free Production. An Analysis of the Lexical Texture of Swedish Students' Written Work* (1975)

Report No 7 Stenström, A-B, *Gramatical Errors in Teacher Trainees' Work* (1975)

Vesna Zelić

DOSADAŠNJI ZNANSTVENI I STRUČNI RAD NA ISPITIVANJU MOTIVACIJE UČENIKA STRANIH JEZIKA

Iako se psihologija već od svojih početaka kao samostalna znanost zanimala za učenje i za probleme povezane s njime, teorije učenja u njenim okvirima bave se uglavnom općenito fenomenom pamćenja, ne razmatrajući posebno pojedina područja znanja iz kojih se uči. Pod motivacijom za učenje razumijeva se skup motiva široke skale podrijetla — od nagonskog do svjesnog — ovisno o psihološkoj školi.

⁷ M. Lipinska 1973, "On Justification of Contrastive Studies".