



JEZIČNA SVJESNOST I UČENJE ENGLESKOG I NJEMAČKOG KAO STRANIH JEZIKA

Vesna Bagarić*

Pedagoški fakultet u Osijeku

Istraživanje prikazano u ovom članku imalo je svrhu utvrditi u kakvom su odnosu jezična svjesnost (s posebnim osvrtom na gramatičku svjesnost) i uspjeh učenika u engleskom i njemačkom jeziku. Uzorak (N = 135 za engleski jezik i N = 84 za njemački jezik) uključivao je učenike trećih razreda srednje škole, koji su engleski/njemački jezik učili kao prvi strani jezik najmanje šest ili sedam godina. Podaci o stupnju gramatičke svjesnosti učenika te o razini njihove jezične kompetencije prikupljeni su posebno izrađenim testovima svjesnosti i jezične kompetencije. Analizom rezultata dobivenih deskriptivnim statističkim metodama, te izračunavanjem koeficijenta korelacije utvrđena je povezanost jezične, tj. gramatičke svjesnosti i uspjeha učenika i u engleskom i u njemačkom jeziku. Visoka pozitivna korelacija utvrđena je kako između uočavanja (niže razine svjesnosti) i uspjeha učenika, tako i između razumijevanja (više razine svjesnosti) i uspjeha učenika. Na kraju se predlaže mogući model učenja stranog jezika temeljen na primjeni pristupa jezične svjesnosti.

Ključne riječi: jezična svjesnost, uočavanje, razumijevanje, jezična kompetencija

UVOD

Od kada je jezična svjesnost postala temom istraživanja u nizu znanstvenih područja, ponajviše na polju teorije usvajanja drugog jezika, te psihologije, nastojalo se ustanoviti u kakvoj je vezi (**jezična svjesnost**) s uspjehom u učenju jezika (Ellis, 1990; Lightbown i Spada, 1990; Tönshoff, 1990, 1992; Hulstijn, 1990; Hulstijn i DeGraaff, 1994; Green i Hecht, 1992; Hecht, 1994; Fotos, 1993; Reber, 1993; VanPatten i Cadierno, 1993; VanPatten, 1994; DeKeyser, 1994; Yip, 1994; Schmidt, 1994, 1995; Robinson, 1996; Rutherford, 1987; Sharwood Smith, 1997; Knapp-Potthoff, 1997). Ovdje opisano istraživanje poduzeto je upravo s tim ciljem. No, prije nego prijedemo na predstavljanje rezultata istraživanja, potrebno je istaknuti da smo se u ovom istraživanju bavili samo jednim aspektom jezične svjesnosti – svjesnosti o morfosintaktičkim oblicima i strukturama jezika (gramatička svjesnost), a sam pojam svjesnosti

definirali smo u smislu Schmidtove interpretacije svjesnosti (*consciousness*) kao **svjesnosti u užem smislu** (*consciousness as awareness*).

Prema Schmidtu (1994) dva su stupnja ovog oblika svjesnosti – niži stupanj, koji se odnosi na uočavanje (*noticing*), te viši koji upućuje na razumijevanje (*understanding*). **Uočavanje** je osnovni oblik svjesnosti, a Schmidt (1995) ga upotrebljava u značenju svjesne zabilješke (*conscious registration*) o pojavi nekog događaja, dok **razumijevanje** predstavlja prepoznavanje općih načela, pravila i uzoraka. Uočavanje se, dakle, ostvaruje na površinskoj razini mentalnih procesa, za razliku od razumijevanja, koje uključuje dublju razinu analize i apstrakcije. Razumijevanje može proizaći iznutra (*internally generated*) ili biti pruženo izvana (*externally provided*). U prvom slučaju govorimo o implicitnom, a u drugom o eksplicitnom učenju jezika.



■ Iстраživanje Odnosa JEZIČNE SVJESNOSTI I USPJEHA UČENIKA

Ciljevi istraživanja

Kao što smo već spomenuli, glavni cilj ovog istraživanja bio je utvrditi postojeću razinu svjesnosti učenika o određenim gramatičkim oblicima i strukturama engleskog, i njemačkog jezika, te ustanoviti je li ta razina svjesnosti u korelaciji s učenikovim uspjehom u učenju engleskog, odnosno njemačkog kao stranog jezika. Osim ovog glavnog cilja istraživanja, postavili smo si i nekoliko sporednih ciljeva, kao što su:

- utvrditi u kakvom su odnosu niža razina svjesnosti (uočavanje) i uspjeh u učenju engleskog, tj. njemačkog kao stranog jezika, te viša razina svjesnosti (razumijevanje – u smislu eksplicitnog znanja) i uspjeh u učenju navedenih stranih jezika,
- provesti podjelu na podrazine svjesnosti unutar više razine svjesnosti te ustanoviti vezu između opisanih podrazina svjesnosti i uspjeha učenika u svakom od navedenih stranih jezika,
- usporediti razinu svjesnosti učenika koji su duže vrijeme boravili u zemlji njemačkoga govornog područja i razinu svjesnosti učenika koji su njemački jezik učili u Hrvatskoj, tj. u zemlji u kojoj se njemački jezik koristi samo kao strani jezik,
- utvrditi postoji li razlika u razini svjesnosti između učenika koji uče engleski kao strani jezik i onih koji uče njemački kao strani jezik.

Uzorak

Istraživanje je provedeno na uzorku od 219 ispitanika – 135 ispitanika za engleski jezik (Skupina E) i 84 ispitanika za njemački jezik (Skupina NJ). Svi ispitanici, i oni iz skupine E i oni iz skupine NJ, bili su učenici trećeg razreda srednje škole (opće, jezične, matematičke

gimnazije ili ekonomske škole u Osijeku), a jezik u kojem su testirani učili su najmanje šest ili sedam godina. Ispitanici su izabrani metodom slučajnog uzorka.

Instrumenti

Podatke o znanju učenika u navedenim stranim jezicima prikupili smo testom jezične kompetencije, a testom svjesnosti podatke o postojećoj razini njihove jezične, tj. gramatičke svjesnosti. **Test jezične kompetencije** sastojao se iz tri dijela – zadatka dopunjavanja teksta odgovarajućim riječima, zadatka višestrukog izbora i pismenog sastava na zadanu temu. **Test svjesnosti** imao je dvije verzije. U verziji A trebalo je u svakoj od 12 rečenica pronaći po jednu gramatičku pogrešku, podcrtati je, objasniti i ispraviti. U verziji B od ispitanika se tražilo da podcrtane gramatičke pogreške objasne i isprave.

Postupak

Ispitivanje je provedeno u razdoblju od studenog 1999. do svibnja 2000. godine. Ispitanici su po našem prvom dolasku u školu rješavali test jezične kompetencije, a po drugom test svjesnosti (prvo verziju testa A, te odmah potom i verziju testa B). Vrijeme predviđeno za rješavanje testa jezične kompetencije bilo je 90 minuta, a za test svjesnosti 45 minuta. Premda su testovi sadržavali detaljne pismene upute, ispitivač je prije početka testiranja ispitanike obavijestio o cilju istraživanja i načinu rješavanja testova.

Obrada podataka

Prikupljene podatke obradili smo statistički pomoću programskog paketa SPSS for Windows (6.1) i StatSoft Statistica (4.5). Glavni statistički postupci u istraživanju bili su izračunavanje aritmetičke sredine i koeficijenta korelacije.

Rezultati i diskusija

I jedan i drugi oblik svjesnosti (uočavanje i razumijevanje) mjerili smo testom svjesnosti, u kojem se uočavanje manifestiralo u obliku uo-

čavanja morfosintaktičke pogreške, a razumijevanje u obliku objašnjavanja pravila kojih je nepoštovanje uzrokovalo pogrešku. U vezi s utvrđivanjem ovog potonjeg aspekta svjesnosti uočili smo već na samom početku istraživanja određene probleme. Pitanje je, naime, postoji li razumijevanje u smislu prepoznavanja načela, pravila i uzoraka i bez sposobnosti verbalne artikulacije tih načela i pravila? Mislimo da se na ovo pitanje ne može odgovoriti apsolutnim NE. Evo i zašto. Ako je ispitanik mogao točno uočiti i točno ispraviti pogrešku, moglo bi se pretpostaviti da je određeni stupanj razumijevanja o tome zašto je nešto pogrešno, postojao u njegovoj svijesti, ali to razumijevanje nije znao ili je, jednostavno, bio lijen pretočiti ga u riječi. S druge strane, ispitanik je mogao pri ispravljanju pogreške reagirati nesvjesno, tj. djelovati prema osjećaju ili pak pogodati točno rješenje, što bi značilo da razumijevanje prirode pogreške, a time i svjesnost na takvoj višoj razini, kod njega zapravo nije postojala. Kako bi se s većom dozom sigurnosti moglo tvrditi da se u slučaju neobjašnjenih pogrešaka radilo o, nazovimo to, prikrivenoj svjesnosti, trebalo je testiranje provesti u kombinaciji s intervjuom. No, kako pri koncipiranju istraživanja nismo predvidjeli i vođenje razgovora sa svakim od ispitanika u vezi s (ne) pruženim objašnjenjima, morali smo se osloniti samo na testom prikupljene podatke, a u slučaju neobjašnjenih pogrešaka opredijeliti za jedan od mogućih načina njihove interpretacije. S tim u vezi smatramo kako da je više vjerojatno da su ispitanici pri ispravljanju uočene, a ne i objašnjene pogreške postupili bez stvarnog razumijevanja uzroka pogreške, pa smo stoga odlučili nedostatak objašnjenja tretirati znakom odsutnosti, bolje rečeno znakom zanemarivo niske prisutnosti ovog aspekta svjesnosti kod

ispitanika.

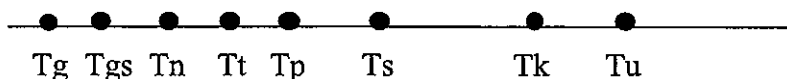
Što se tiče točnih objašnjenja pogrešaka, ona su varirala od izrazito eksplicitnog do takoreći implicitnog objašnjenja, te smo, radi izvođenja što točnijih zaključaka o povezanosti svjesnosti s uspjehom u učenju jezika, kategorizirali točna objašnjenja. U postupku je utvrđeno osam kategorija točnog objašnjenja:

1. Pogreška je gramatički točno objašnjena (Tg).
2. Gramatičko objašnjenje pogreške dopunjeno je prijevodom (Tgs).
3. Pogreška je objašnjena samo prijevodom (Ts).
4. Pogreška je objašnjena time što je naveden samo odgovarajući gramatički naziv, tj. naziv gramatičkog oblika (Tt).
5. Objašnjenje pogreške nije potpuno (Tn).
6. U jednom dijelu objašnjenje pogreške nije posve točno (Tp).
7. Pogreška je objašnjena time što je naznačeno da je određeni gramatički oblik krivo ili netočno upotrijebljen (Tk).
8. Naveden je gramatički oblik koji treba upotrijebiti, umjesto upotrijebljenog gramatičkog oblika (Tu).

Proizvod ove kategorizacije je skala, na čijem se jednom polu nalazi kategorija Tg (gramatički točnog) objašnjenja kao najviši stupanj eksplicitnog objašnjenja, a na suprotnom polu kategorija Tu („umjesto“) objašnjenja, u kojoj smo prepoznali najniži stupanj eksplicitnosti u objašnjenju. Odnos svih kategorija objašnjenja mogao bi biti prikazan na skali na sljedeći način:

Eksplicitno znanje

Implicitno znanje



Slika 1. Kategorije eksplicitnog objašnjavanja pogrešaka





O ovim kategorijama objašnjenja će, inače, biti više riječi u kasnijem dijelu teksta.

Da bismo, dakle, utvrdili koji je oblik svjesnosti (uočavanje ili razumijevanje), a time i koji je oblik učenja (implicitni ili eksplicitni) u užoj vezi s uspjehom u učenju engleskog/njemačkog kao stranog jezika, uspoređivali smo izračunate srednje vrijednosti točno uočenih i objašnjenih morfosintaktičkih pogrešaka na testu svjesnosti A, te točno objašnjenih morfosintaktičkih pogrešaka na testu svjesnosti B

s uspjehom postignutim na testu jezične kompetencije. Ovom usporedbom bavili smo se u okviru cijelog uzorka, kao i u okviru svake od tri razine znanja koje smo izlučili tako što smo ispitanike s obzirom na broj bodova, ostvaren na testu jezične kompetencije, podijelili u tri grupe, od kojih je svaka predstavljala jednu od tri osnovne razine znanja – najnižu (0 – 54 boda), srednju (55 – 74 boda) i najvišu (75 – 100 bodova).

Tablica 1.

Udio ispitanika u pojedinoj grupi sastavljenoj s obzirom na razinu znanja

Razina znanja	E (N = 135)			NJ (N = 84)		
	Broj ispitanika	Prosječan broj bodova	Standardna devijacija	Broj ispitanika	Prosječan broj bodova	Standardna devijacija
I.	46	43	8,86	30	41	8,94
II.	58	64	5,21	34	66	5,95
III.	31	82	4,48	20	85	8,03

Gledano u ukupnom uzorku (tablica 2), ali i unutar svake razine znanja (tablica 3), ispitanici su i na engleskom i na njemačkom jeziku

bili uspješniji u uočavanju pogrešaka nego u verbaliziranju prirode pogreške.

Tablica 2.

Prosječan broj točno (T) i netočno (N) uočenih, objašnjenih i ispravljenih, te neuočenih, neobjašnjenih i neispravljenih (Ø) pogrešaka za engleski (N = 135) i za njemački jezik (N = 84) na testu svjesnosti A i testu svjesnosti B

		Engleski jezik				Njemački jezik			
		Test A		Test B		Test A		Test B	
		Aritmetička sredina	Standardna devijacija	Aritmetička sredina	Standardna devijacija	Aritmetička sredina	Standardna devijacija	Aritmetička sredina	Standardna devijacija
Uočeno	T	8,30	2,36			7,01	2,87		
	N	2,82	1,94			3,31	2,41		
	Ø	0,88	1,38			1,67	1,90		
Objašnjeno	T	4,45	3,19	4,30	3,44	4,49	3,10	5,46	2,97
	N	2,41	1,94	1,77	1,71	2,52	2,30	1,93	1,94
	Ø	5,14	3,79	5,93	4,16	4,99	3,71	4,63	3,55
Ispravljeno	T	6,69	2,81	7,55	2,25	5,32	3,16	6,81	2,94
	N	4,08	2,28	3,70	1,92	3,83	2,53	2,82	2,37
	Ø	1,24	1,69	0,76	1,20	2,85	2,51	2,39	2,49

Tablica 3.

Prikaz prosječnog broja točno (T) i netočno (N) uočenih, objašnjernih i ispravljenih pogrešaka, kao i onih neuočenih, neobjašnjernih i neispravljenih (Ø) na svakoj od tri razine znanja u engleskom i njemačkom jeziku za test svjesnosti A i test svjesnosti B.

Test A	Engleski jezik									Njemački jezik															
	I.			II.			III.			I.			II.			III.									
	Aritmetička sredina	Standardna devijacija	Aritmetička sredina	Standardna devijacija	Aritmetička sredina	Standardna devijacija	Aritmetička sredina	Standardna devijacija	Aritmetička sredina	Standardna devijacija	Aritmetička sredina	Standardna devijacija	Aritmetička sredina	Standardna devijacija	Aritmetička sredina	Standardna devijacija	Aritmetička sredina	Standardna devijacija							
Uočeno	T	6,22	2,15	8,83	1,53	10,42	1,31	4,50	1,94	7,65	2,01	9,70	2,23	N	4,24	1,92	2,55	1,45	1,23	5,00	2,36	3,00	1,83	1,30	1,42
	Ø	1,54	1,93	0,64	0,83	0,35	0,71	2,47	2,36	1,35	1,32	1,00	1,62	T	2,04	2,01	5,19	2,80	6,65	2,10	1,52	2,56	6,55	3,47	
	N	2,33	2,12	2,72	1,89	1,97	1,70	3,00	2,77	2,71	1,82	1,50	2,06	Ø	7,63	3,34	4,10	3,34	3,37	6,90	3,20	3,91	3,36	3,95	3,99
Objašnjeno	T	4,09	2,15	7,12	1,71	9,74	1,57	2,63	1,67	5,74	2,31	8,65	2,58	N	5,65	2,19	4,00	1,71	1,33	4,80	2,72	4,00	2,16	2,10	1,97
	Ø	2,26	2,26	0,90	1,04	0,35	0,66	4,57	2,40	2,26	2,09	1,25	1,74	T	2,26	2,26	0,90	1,04	0,66	4,57	2,40	2,26	2,09	1,25	1,74
	N	1,89	2,26	4,67	2,94	7,16	3,34	3,33	2,19	6,09	2,54	7,60	2,72	Ø	1,50	1,79	2,29	1,74	1,25	2,47	2,21	1,85	1,92	1,25	1,29
Ispravljeno	T	8,61	3,44	5,05	3,90	3,61	3,55	6,23	3,40	4,09	3,50	3,15	3,05	N	5,63	1,94	8,00	1,62	1,31	4,23	1,99	7,21	2,09	10,00	1,62
	Ø	5,02	1,69	3,50	1,67	2,10	1,22	3,80	2,59	2,76	2,20	1,45	1,54	T	1,35	1,49	0,52	0,98	0,65	4,00	2,74	2,06	2,04	0,55	0,76
	N	1,89	2,26	4,67	2,94	7,16	3,34	3,33	2,19	6,09	2,54	7,60	2,72	Ø	1,50	1,79	2,29	1,74	1,25	2,47	2,21	1,85	1,92	1,25	1,29





Potrebno je napomenuti da je gotovo između svih skupina, sastavljenih s obzirom na razinu znanja, u točnom uočavanju, objašnjava-

vanju i ispravljanju utvrđena statistički značajna razlika na razini 5% signifikantnosti (tablica 4).

Tablica 4.

P-vrijednosti razlika aritmetičkih sredina u točnom uočavanju, objašnjavanju i ispravljanju za usporedene grupe u skupini E (engleski jezik) i skupini NJ (njemački jezik) na testu svjesnosti A i testu svjesnosti B

Skupine		Engleski jezik			Njemački jezik		
Grupe		I. i II.	I. i III.	II. i III.	I. i II.	I. i III.	II. i III.
Test A	Uoč.	0,00*	0,00*	0,00*	0,00*	0,00*	0,00*
	Obj.	0,00*	0,00*	0,01*	0,00*	0,00*	0,10
	Isp.	0,00*	0,00*	0,00*	0,00*	0,00*	0,00*
Test B	Obj.	0,00*	0,00*	0,00*	0,00*	0,00*	0,03*
	Isp.	0,00*	0,00*	0,00*	0,00*	0,00*	0,00*

*Razlika između grupa je statistički značajna na razini 5% signifikantnosti.

Premda je već iz tabličnog prikaza (tablica 3) uočljiva povezanost svjesnosti s uspjehom i na razini uočavanja i na razini razumijevanja (kako raste razina znanja, raste i prosječan broj točno učenih i točno objašnjenih pogrešaka), izračunom koeficijenta korelacije potvrdili smo postojanje ove veze. Tako je prilično jaka po-

zitivna korelacija (statistički značajna na razini 5% signifikantnosti) ustanovljena između niže razine svjesnosti, dakle, uočavanja, i uspjeha učenika u učenju jezika, a nešto niža između više razine svjesnosti, tj. razumijevanja i uspjeha učenika u učenju jezika (tablice 5 – 6).

Tablica 5.

Korelacija između uočavanja i, pojedinačno, objašnjavanja i ispravljanja na testu svjesnosti A te uspjeha na testu znanja u cijelom uzorku za engleski jezik (N = 135) i za njemački jezik (N = 84)

		Točno objašnjeno	Točno ispravljeno	Uspjeh
E	Točno uočeno	0,69 (0,00*)	0,86 (0,00*)	0,75 (0,00*)
NJ	Točno uočeno	0,79 (0,00*)	0,90 (0,00*)	0,74 (0,00*)

*Koeficijent korelacije je značajan na razini 5% signifikantnosti.

Tablica 6.

Korelacija između objašnjavanja i ispravljanja, te objašnjavanja i uspjeha na testu znanja u njemačkom (N = 84) i engleskom jeziku (N = 135) na testu svjesnosti A i testu svjesnosti B

		Test svjesnosti A		Test svjesnosti B	
		Točno ispravljeno	Uspjeh	Točno ispravljeno	Uspjeh
E	Točno objašnjeno	0,75 (0,00*)	0,61 (0,00*)	0,60 (0,00*)	0,61 (0,00*)
NJ	Točno objašnjeno	0,83 (0,00*)	0,65 (0,00*)	0,70 (0,00*)	0,60 (0,00*)

*Koeficijent korelacije je značajan na razini 5% signifikantnosti.

Tablica 7. Rang-lista kombinacija napravljena s obzirom na njihovu zastupljenost (kriterij: aritmetička sredina) na pojedinoj razini znanja u engleskom i njemačkom jeziku na testu svjesnosti A

Redni broj	Test svjesnosti A											
	Engleski jezik						Njemački jezik					
	I.		II.		III.		I.		II.		III.	
Komb.	Aritmetička sredina	Komb.	Aritmetička sredina	Komb.	Aritmetička sredina	Komb.	Aritmetička sredina	Komb.	Aritmetička sredina	Komb.	Aritmetička sredina	
1.	NØN	2,59	TTT	4,76	TTT	6,39	ØØØ	2,37	TTT	4,71	TTT	6,20
2.	TTT	1,85	TØT	1,60	TØT	2,19	NNN	2,10	NNN	1,68	TØT	1,60
3.	TØT	1,74	NNN	1,33	TNT	1,16	TTT	1,73	ØØØ	1,29	ØØØ	1,00
4.	ØØØ	1,54	NØN	1,05	NØN	0,65	NØN	1,37	NØN	0,74	TNT	0,80
5.	NNN	1,30	TNT	0,72	NNN	0,55	NØØ	1,30	TTN	0,68	NØN	0,70
6.	TØN	1,09	TNN	0,66	ØØØ	0,29	TØT	0,63	TØT	0,65	NNN	0,45
7.	TNN	0,52	ØØØ	0,64	TNN	0,26	TØN	0,60	TNN	0,59	TØN	0,40
8.	TNT	0,50	TØN	0,59	TTN	0,23	TØØ	0,50	NØØ	0,50	TTN	0,35
9.	NØØ	0,35	TTN	9,35	TØN	0,13	TNN	0,33	TNT	0,38	TNN	0,20
10.	TØØ	0,33	TØØ	0,12	TØØ	0,07	TNT	0,27	TØØ	0,38	TØØ	0,15
11.	TTN	0,15	NØØ	0,10	ØØN	0,07	TTN	0,23	TØN	0,27	NNØ	0,10
12.	TTØ	0,04	TTØ	0,03	NTN	0,03	TTØ	0,13	NNØ	0,09	NØT	0,05
13.			NTN	0,03			ØØN	0,10	ØØN	0,06		
14.			NTT	0,01			TNØ	0,07				
15.			NNT	0,01								

U svim navedenim kombinacijama promatrana su tri elementa i to redom: uočavanje, objašnjavanje i ispravljanje pogrešaka. U svakom od ta tri elementa zabilježeni su kod učenika točni (T), netočni (N) ili nikakvi (Ø) odgovori. S obzirom na to interpretirat ćemo, primjerice, kombinaciju TNT kao točno uočena, netočno objašnjena i točno ispravljena pogreška, ili kombinaciju kombinaciju TØT kao točno uočena, neobjašnjena i točno ispravljena pogreška itd.





Budući da se iz ovih rezultata čini kako je svjesnost na razini uočavanja važnija za uspjeh u učenju stranog jezika, postavilo se pitanje je li uočavanje i presudno za uspjeh u učenju, tj. predstavlja li sve što je učeno i dio učenikova znanja?

S obzirom na vrlo visoku ali ne i aspolutnu korelaciju između točno uočenih i točno ispravljenih pogrešaka (tablica 5), moglo bi se reći da je svjesnost na razini uočavanja ključan element za budući uspjeh u učenju. Tome u prilog govori i podatak da je, uz već spomenutu pozitivnu korelaciju između uočavanja i ispravljanja, utvrđena i pozitivna korelacija između uočavanja i objašnjavanja (tablica 5). Uz to je, doduše samo u njemačkom jeziku, na testu svjesnosti B, na kojem su pogreške bile naznačene, veći i prosječan broj točno objašnjenih i ispravljenih pogrešaka (u engleskom jeziku samo ispravljenih) od onih na testu svjesnosti A (tablica 2).

Međutim, iako se uočavanje potvrđuje kao ključni element za uspjeh u učenju, ne može se reći da je i apsolutno dovoljan. Potvrdu toga našli smo u podacima o razlici u visini aritmetičkih sredina kombinacija TTT (točno uočena, točno objašnjena i točno ispravljena pogreška) i TØT (točno uočena, neobjašnjena i točno ispravljena pogreška).

Na svim razinama znanja i u njemačkom i u engleskom jeziku, a pogotovo na drugoj i trećoj razini znatno je veći prosječan broj TTT od TØT kombinacije. Također, kako razina znanja raste, tako se i broj prve kombinacije povećava, a druge smanjuje, kao što se, primjerice, smanjuje i prosječan broj kombinacija u kojima su pogreške točno uočene, ali neobjašnjene/netočno objašnjene i neispravljene/netočno ispravljene (TØN / TNN, TØØ / TNØ). Iz navedenog proizlazi da bi se ova niža razina svjesnosti trebala razviti u viši oblik svjesnosti da bi uspjeh u učenju bio osiguran.

Tablica 8.

Prosječan broj točno (T) i netočno (N) uočenih, objašnjenih i ispravljenih pogrešaka, te neuočenih, neobjašnjenih i neispravljenih (Ø) pogrešaka u skupinama 1. i 2. na testu svjesnosti A i testu svjesnosti B

		Test svjesnosti A				Test svjesnosti B			
		1.		2.		1.		2.	
		Aritmetička sredina	Standardna devijacija	Aritmetička sredina	Standardna devijacija	Aritmetička sredina	Standardna devijacija	Aritmetička sredina	Standardna devijacija
Uočeno	T	8,80	2,84	6,45	2,67				
	N	2,30	2,30	3,63	2,37				
	Ø	0,30	1,62	1,91	1,93				
Objašnjeno	T	5,35	3,65	4,22	2,88	6,00	3,11	5,30	2,93
	N	1,80	2,33	2,75	2,27	1,50	1,54	2,06	2,05
	Ø	4,85	4,43	5,03	3,50	4,50	3,71	4,67	3,53
Ispravljeno	T	7,45	3,80	4,66	2,63	8,65	2,98	6,23	2,70
	N	2,95	3,07	4,11	2,30	2,40	2,68	2,95	2,27
	Ø	1,60	2,46	3,23	2,41	0,95	1,43	2,84	2,59

Iznimka, čini se, jest način implicitnog učenja ili, bolje reći, usvajanja jezika u prirodnoj sredini. Nakon što smo, naime, usporedili prosječan broj uočenih, objašnjenih i ispravljenih pogrešaka kod dvije skupine ispitanika (tabli-

ca 8) – onih koji su duže vrijeme boravili u njemačkom govornom području (skupina 1, N = 20) i onih koji to nisu (skupina 2, N = 64), uvidjeli smo da je prosječan broj točno uočenih i ispravljenih, ali i točno objašnjenih pogrešaka



kod prve skupine ispitanika znatno veći od onog kod druge skupine ispitanika. Iz ovoga proizlazi da je, kao što drže Schmidt (1995) ili, npr., Krashen (1981), uočavanje jezičnog oblika u kontekstu jezične komunikacije dovoljno da se određeni jezični oblik usvoji, drugim riječima, u danom trenutku pojavi u jezičnoj upotrebi onoga koji jezik uči. Statistički značajne razlike na razini 5% signifikantnosti između skupina 1 i 2 utvrđene su, međutim, samo u uočavanju i ispravljanju ($P = 0,00$). Činjenica da se statistički značajna razlika između navedenih skupina nije pojavila i u objašnjenju (na testu svjesnosti A je $P = 0,15$, a na testu svjesnosti B je $P = 0,36$) može se objasniti time da su ispitanici prve skupine uz način implicitnog učenja jezika, jezik učili i u formalnim uvjetima, kojih je karakteristika eksplicitni način učenja jezika. Ipak, kod te skupine ispitanika viša razina svjesnosti ne pridonosi toliko uspjehu koliko kod druge skupine ispitanika, a to se vidi po tome što je razlika između prosječnog broja točno objašnjenih i točno ispravljenih pogrešaka kod njih puno veća nego kod ispitanika druge skupine.

Znači li onda postojanje više razine svjesnosti o nekom jezičnom obliku i uspjeh u njegovoj upotrebi? Mogli bismo gotovo ustvrditi da je tako, jer, iako je korelacija između točno učenih i ispravljenih pogrešaka jača od one između točno objašnjenih i ispravljenih (cf. tablice 5 i 6), znatno je manji broj slučajeva – i

to na svim razinama znanja (tablica 7) – u kojima je pogreška bila točno objašnjena, a netočno ispravljena ili neispravljena ((T)TN / (T)TØ) od onih u kojima je pogreška bila i točno objašnjena i točno ispravljena ((T)TT). Isto tako je, barem na prvoj i drugoj razini znanja, netočno objašnjenje uglavnom rezultiralo i netočnim ispravljanjem pogreške (cf. (T)NN i (T)NT). Odstupanje u tom pogledu zamijećeno je na najvišoj razini znanja. No, to se može objasniti značajnijom automatizacijom u upotrebi jezičnih oblika na toj razini znanja ili su, na što smo već upozorili, jezični oblici bili usvojeni implicitno, bez pravog razumijevanja odnosa unutar jezičnih zakonitosti. Pritom su pogreške u objašnjavanju najvećim dijelom bile uzrokom nepoznavanja funkcije ili pak naziva gramatičkih pojava (npr. za glagol koji je upotrijebljen u aktivu umjesto u pasivu, navedeno je da stoji u pogrešnom glagolskom vremenu i slično). Ali, kako je broj svih kombinacija ostvarenih na toj najvišoj razini znanja znatno manji od prosječnog broja TTT kombinacije (točno uočena, točno objašnjena i točno ispravljena pogreška), ostajemo pri zaključku da viša razina svjesnosti u značajnoj mjeri utječe na uspjeh u učenju jezika.

Ova činjenica postala je još izrazitijom kada smo tu višu razinu svjesnosti razložili na nekoliko podrazina, od one najniže do one najviše, i to na način opisan u jednom od prethodnih poglavlja ovog teksta.

Tablica 9.

Prosječan broj raznih načina točnog objašnjenja na testu svjesnosti A i testu svjesnosti B u engleskom ($N = 135$) i njemačkom jeziku ($N = 84$)

	Test svjesnosti A				Test svjesnosti B			
	E		NJ		E		NJ	
	Aritmetička sredina	Standardna devijacija	Aritmetička sredina	Standardna devijacija	Aritmetička sredina	Standardna devijacija	Aritmetička sredina	Standardna devijacija
Tg	1,47	1,76	1,38	1,80	1,62	1,98	1,98	2,17
Tgs	0,24	0,51	0,01	0,11	0,21	0,87	0,05	0,21
Ts	0,53	0,92	0,06	0,36	0,57	1,09	0,01	0,11
Tt	0,23	0,56	0,20	0,40	0,33	0,98	0,40	0,74
Tn	0,94	1,10	1,42	1,52	0,76	1,21	1,50	1,61
Tp	0,43	0,71	0,04	0,19	0,41	0,65	-	-
Tk	0,38	0,85	1,12	1,37	0,50	1,47	1,39	1,83
Tu	0,21	0,65	0,13	0,49	0,22	0,93	0,15	0,70



Najvišu podrazinu u sklopu više razine svjesnosti ili svjesnosti na razini razumijevanja (slika 1) predstavljala su nam tako Tg (gramatički točna) objašnjenja, koja su, gledano u cijelom uzorku (tablica 9), u oba jezika bila i najzastupljenija. Tn (nepotpuna) objašnjenja, koja su, inače, druga po zastupljenosti, uz Tgs (gramatičko-semantički točna) objašnjenja također smo ubrojili u višu podrazinu svjesnosti. Tn objašnjenja su se od Tg objašnjenja razlikovala samo utoliko što su bila manje-više neprecizna ili u nedovoljnoj mjeri detaljna.

Prijelaznim oblicima između viših i nižih podrazina više razine svjesnosti smatrali smo Tt (terminska), Tp (djelomično pogrešna) i Ts (semantički točna) objašnjenja. Problem s Tt (terminskim) objašnjenjima je što je s jedne strane upotreba gramatičkog naziva upućivala na postojanje vrlo visokog stupnja svjesnosti, dok s druge strane poznavanje gramatičkog naziva nije značilo i razumijevanje određene gramatičke pojave. Na primjer, ispitanici su često koristili objašnjenja poput „Ovo je pasiv” ili „Ovdje se radi o indirektnom govoru/kondicionalu” bez pokazanog razumijevanja o tome što se pod tim zapravo misli. Dokaz da to razumijevanje nije postojalo, bili su česti slučajevi pogrešnog ispravljanja nakon takvih objašnjenja (ne i kod ispitanika koji su duže vrijeme bili izloženi jeziku cilju) ili pokušaji dodatnog pojašnjenja gramatičkog naziva koje bi, međutim, bilo pogrešno.

Jednako tako problematična bila su i Tp objašnjenja, inače karakteristična po tome što su bila djelomično netočna. Na primjer, upotrebu odnosnih zamjenica *who/which* značajan broj učenika objašnjavao je time da se zamjenica *who* koristi za živa bića, a *which* za nežive stvari. Držimo da su ta objašnjenja prvenstveno posljedica nastojanja nastavnika ili samog učenika da pojednostavi pravilo, što je onda dovelo do njegova preuopćavanja. No, bilo bi svakako zanimljivo provjeriti koliko takva objašnjenja pravila vode i pogreškama u upotrebi, a ako pogrešaka u upotrebi nema u očekivanoj mjeri, trebalo bi vidjeti jesu li takva objašnjenja posljedica automatizacije u upotrebi je-

zičnih oblika, koji su se prije dosta vremena obradili na eksplicitan način. Ovom analizom dobio bi se i odgovor na pitanje može li eksplicitno znanje postati implicitno u formalnim uvjetima učenja.

Ts (semantički točna) objašnjenja smatrali smo znakom implicitnog znanja o upotrebi određenoga gramatičkog oblika. Karakteristično za njih jest to da su se uglavnom pojavljivala u engleskom jeziku, te da su najvećim dijelom bila korištena u slučajevima kada je trebalo objasniti upotrebu jednostavnih gramatičkih oblika, npr. neodređenih zamjenica *something/anything*, koji su, k tome, bili davno obrađivani (npr. razlici *some/any* dosta se pozornosti posvećuje u osnovnoj školi, a u srednjoj školi se drži manje-više usvojenom), ili, pak, razliku u upotrebi vremena, posebno onih kod kojih bi razlika u danom primjeru došla do izražaja upotrebom svršenih i nesvršenih glagolskih oblika.

Konačno, Tk („krivi oblik”) i Tu („umjesto...”) objašnjenja predstavljala su najniže podrazine na višoj razini svjesnosti. Tk („krivi oblik”) objašnjenja su u uzorku bila zastupljena u relativno velikoj mjeri (naročito u njemačkom jeziku), dok su Tu („umjesto”) objašnjenja bila vrlo malo zastupljena, a na nekim razinama znanja su i izostala. I premda je prosječan broj Tk („krivi oblik”) objašnjenja velik, uspjeh ispitanika u ispravljanju nakon ovakvog objašnjenja pogreške je ipak bio slabiji od uspjeha uz Tg (gramatički točna) i Tn (nepotpuna) objašnjenja, što također govori u prilog većoj povezanosti više razine svjesnosti s uspjehom u učenju jezika. No, ovaj bi se odnos podrazina unutar više razine svjesnosti svakako trebao detaljnije istražiti na većem uzorku ispitanika.

S obzirom na rašireno mišljenje da se engleski i njemački kao strani jezik različito uče i usvajaju (prvi više implicitno, a drugi eksplicitno), što se, inače, objašnjava time da se tu radi o različitim jezičnim sustavima (tu prvenstveno mislimo na razlike u morfologiji i sintaksi) i različitim stupnju izloženosti ovim jezicima (engleski jezik je u medijima, ali i u obrazovanju i drugim oblicima društvenog života zastuplje-

niji od njemačkog), zanimalo nas je postoji li razlika u stupnju svjesnosti u učenju ova dva jezika.

U analizi provedenoj s više aspekata utvrdili smo da statistički značajna razlika na razini 5% signifikantnosti postoji između engleskog i njemačkog jezika u uočavanju pogrešaka ($P = 0,00$). Tako su, primjerice, ispitanici engleskog jezika na svim razinama znanja u prosjeku više točno uočavali pogreške od ispitanika njemačkog jezika (tablica 3). U točnom objašnjavanju se, međutim, statistički značajna razlika nije pokazala na testu svjesnosti A ($P = 0,93$), nego samo na testu svjesnosti B ($P = 0,01$), dakle tamo gdje su pogreške bile istaknute u zadatku. Ovaj put su ispitanici njemačkog jezika bili ti koji su prosječno više točno, a manje netočno objašnjavali. U skladu s rezultatima u uočavanju, i u prosječnom broju točno ispravljenih pogrešaka ispitanici engleskog jezika bili su bolji. Osim toga, i tu je utvrđena statistički značajna razlika između jezika, kako na testu svjesnosti A ($P = 0,00$), tako i na testu svjesnosti B ($P = 0,04$). U vezi s ispravljanjem potrebno je istaknuti i to da su ispitanici njemačkog jezika imali manji prosječan broj netočno ispravljenih pogrešaka.

Iz navedenog se, dakle, može zaključiti da postoje razlike između engleskog i njemačkog jezika u stupnju svjesnosti u učenju tih jezika. Tako je kod učenika engleskog jezika prisutnija svjesnost na razini uočavanja, što je, držimo, jednim dijelom rezultat relativno velike izloženosti učenika tom jeziku i izvan škole, a drugim dijelom rezultat primjene drukčijeg pristupa u podučavanju tog jezika, od onog koji se uglavnom primjenjuje u podučavanju njemačkog jezika.

U engleskom jeziku se na svim stupnjevima učenja iznimna pozornost posvećuje svim oblicima komunikacije. I u procesu učenja njemačkog jezika se u velikoj mjeri potiče komunikacija, ali je ona teže ostvariva. Određeni objektivni čimbenici zasigurno utječu na ovu činjenicu. Na primjer, da bi se komunikacija na njemačkom jeziku mogla ostvariti bez većih poteškoća, potrebno je usvojiti neke od osnovnih

gramatičkih oblika i struktura koji su, pak, u usporedbi sa sličnim gramatičkim oblicima u engleskom jeziku puno kompleksniji. Uz to su učenici njemačkog jezika znatno manje izloženi njemačkom jeziku.

Izloženost učenika engleskom jeziku, te engleskoj i američkoj kulturi dodatno motivira učenike ne samo na učenje nego i na praktičnu upotrebu engleskog jezika. Osim toga, korist od svakodnevne izloženosti engleskom jeziku ogleda se i u mogućnosti implicitnog usvajanja jezika, a rezultat takvog učenja jest, što smo vidjeli, povećana svjesnost na razini uočavanja, te naglašen semantički pristup u razumijevanju jezičnih zakonitosti, dokaz čega je veća zastupljenost Ts (semantičkih) objašnjenja pogrešaka u engleskom jeziku kojih, s druge strane, u njemačkom jeziku gotovo i nema (tablica 9).

Učenici njemačkog jezika učestalije se i opširnije bave zakonitostima u njemačkom jezičnom sustavu te je kod njih i razvijenija svjesnost o gramatičkim oblicima. Vjerojatno je to razlog što je kod ispitanika njemačkog jezika zabilježen zanemarivo mali prosječan broj Tp (djelomično pogrešnih) objašnjenja. No, ova povećana svjesnost u razumijevanju gramatičkih pojava samo djelomično utječe i na bolji uspjeh. Naime, ako određenu gramatičku pogrešku učenici njemačkog jezika nisu uočili, kod njih se nije aktivirala inače prisutna svjesnost na višoj razini. Pretpostavljamo da su zbog toga učenici njemačkog jezika na testu svjesnosti A imali, primjerice, manje Tg (gramatički točnih) objašnjenja nego na testu svjesnosti B.

Ipak, postavlja se pitanje kako to da su učenici njemačkog jezika, kojima smo pripisali bolje razumijevanje gramatičkih pojava, u veoma velikoj mjeri davali Tk („krivi oblik“) objašnjenja? Čini se, naime, da kod učenika njemačkog jezika postoji ili veoma visoko razvijena razina svjesnosti ili vrlo niska. To potvrđuje i podatak o učestalosti pojedinih kombinacija (tablica 7). U samom vrhu liste rangiranih kombinacija u njemačkom se na prvoj i drugoj razini znanja nalaze TTT (točno uočena, objašnjena i ispra-





vljena pogreška), NNN (netočno uočena, objašnjena i ispravljena pogreška) i ØØØ (neuočena, neobjašnjena i neispravljena pogreška), dok je u engleskom jeziku npr. TØT (točno uočena, neobjašnjena i točno ispravljena pogreška) među najučestalijim kombinacijama, što je još jedan dokaz veće svjesnosti učenika engleskog jezika na razini uočavanja.

■ ZAKLJUČAK

Na temelju provedenog istraživanja došli smo do sljedećih spoznaja o odnosu jezične svjesnosti i uspjeha učenika:

- a) Utvrđena je pozitivna korelacija između gramatičke, tj. morfosintaktičke svjesnosti i uspjeha učenika u učenju engleskog i njemačkog kao stranog jezika, što daje, rekli bismo, čvrste osnove za pretpostavku da postoji veza između vrlo kompleksno shvaćene jezične svjesnosti i uspjeha učenika.
- b) Pozitivna veza između svjesnosti i uspjeha učenika potvrđena je i s obzirom na nižu razinu svjesnosti (uočavanje) i s obzirom na višu razinu svjesnosti (razumijevanje) i u engleskom i u njemačkom jeziku.
- c) Jača pozitivna korelacija utvrđena je između niže razine svjesnosti (uočavanja) i uspjeha učenika, a nešto slabija između više razine svjesnosti (razumijevanja) i uspjeha učenika i u engleskom i u njemačkom jeziku. Primijećeno je, međutim, da je viša razina svjesnosti, za razliku od niže, zapravo u izravnoj vezi (posebno u njemačkom jeziku) s onim aspektom uspjeha učenika (u našem slučaju radi se o uspjehu u gramatici) u vezi s kojim je mjereni aspekt svjesnosti (u našem slučaju je to bio aspekt morfosintaktičke svjesnosti).
- d) Utvrđena je i povezanost podrazina svjesnosti (naročito onih najviših) u okviru više razine svjesnosti i uspjeha učenika. Također je uočeno da su određene podrazine više razine svjesnosti (na primjer, one koje predstavljaju prijelazni oblik iz eksplicitnog u implicitno znanje) slabije zastupljene u nje-

mačkom nego u engleskom jeziku.

- e) Potvrđeno je da veća izloženost jeziku cilju, i to ako je osoba duže privremeno boravila u zemlji u kojoj se jezik cilj govori (u našem istraživanju radilo se o zemlji njemačkoga govornog područja), utječe na povećanu svjesnost, ali samo na razini uočavanja, a ne i razumijevanja.
- f) Utvrđeno je da postoji razlika u razini svjesnosti između učenika koji uče engleski i onih koji uče njemački kao strani jezik. No, odnosi između navedenih skupina učenika s obzirom na dvije promatrane razine svjesnosti (uočavanje i razumijevanje) relativno su složeni. Naime, kod učenika engleskog jezika ustanovljena je viša svjesnost na razini uočavanja, dok je kod učenika njemačkog jezika utvrđena viša svjesnost na razini razumijevanja, ali samo ako svjesnost postoji na razini uočavanja.

Metodičke implikacije navedenih spoznaja su višestruke:

Prvo, utvrđeno postojanje veze između jezične svjesnosti i uspjeha učenika u učenju engleskog i njemačkog kao stranog jezika upućuje na svrsishodnost i opravdanost primjene pristupa podizanja svjesnosti u učenju stranog jezika koji je, usput rečeno, u već duže vremena aktualnom komunikacijskom pristupu u učenju jezika prilično zapostavljen, i to više u engleskom nego u njemačkom jeziku.

Drugo, očita je potreba za kombiniranjem ova dva pristupa. Komunikacijskim pristupom se, držimo, u znatnoj mjeri razvija učenikova svjesnost na razini uočavanja, ali ne i na razini razumijevanja, što se opet može dodatno razviti pristupom podizanja učenikove svjesnosti, kojim se, osim toga, učenikova svjesnost razvija uzlaznom linijom, tj. od razine uočavanja do razine razumijevanja.

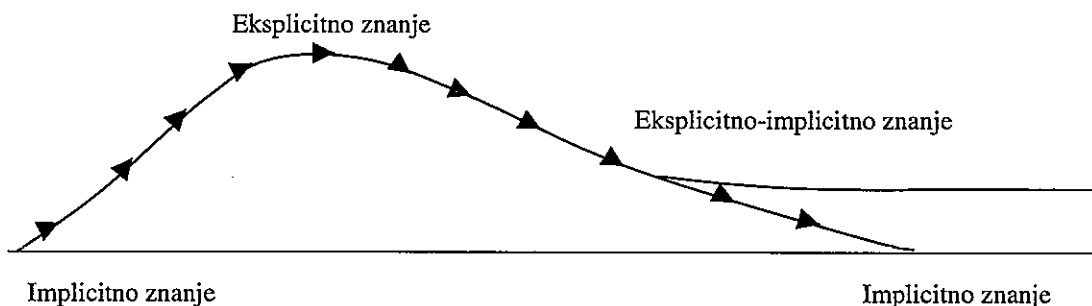
Treće, razvijanje svjesnosti na razini uočavanja u formalnim uvjetima učenja jezika jest preduvjet za uspjeh u učenju jezika, tj. temelj na kojem se izgrađuje viša razina svjesnosti koja ne samo da osigurava uspjeh u učenju stranog jezika, nego proces učenja stranog

jezika čini ekonomičnijim i učinkovitijim. Također, svjesnost na razini uočavanja ostaje kod učenika i kada u procesu automatizacije naučenog stupanj više razine svjesnosti postupno opada. U tom slučaju niža razina svjesnosti preuzima ulogu kontrole korektnosti izričaja, a po potrebi djeluje kao čimbenik kojim se aktivira viša razina svjesnosti.

Kako izloženost jeziku cilju ima vrlo važnu ulogu u razvijanju niže razine svjesnosti, potrebno je učenike što ranije i u što većem op-

segu uključiti u organizirane oblike učenja stranog jezika. Ovo bismo željeli posebno istaknuti u vezi s učenjem njemačkog jezika, jer smo ustanovili kako učenicima njemačkog jezika (uz izuzeće onih koji su u određenom razdoblju boravili u zemlji njemačkoga govornog područja) za bolji uspjeh u učenju nedostaje u dostatnoj mjeri razvijena svjesnost na razini uočavanja.

Iz svega rečenog proizlazi i svojevrsan model učenja stranog jezika.



Slika 2.

Mogući model učenja stranog jezika uz primjenu pristupa podizanja jezične svjesnosti

Prema ovom modelu bi se, ukratko rečeno, učenike trebalo najprije izložiti jeziku cilju, omogućujući im time da implicitno usvoje određena jezična znanja. Nakon toga bi se ova znanja učinila eksplicitnim, te bi se potom postupno pretvarala u implicitna. Hoće li postati i apsolutno implicitna, ovisit će o više čimbe-

nika – ponajviše o stupnju izloženosti jeziku cilju, ali i osobinama učenika, motivaciji za učenje jezika i slično. Držimo kako je vjerojatnije da će ova znanja učenika stranog jezika zadržati na stupnju eksplicitno-implicitnih jezičnih znanja, uz mogući manji ili veći stupanj njihove eksplicitnosti, odnosno implicitnosti.

REFERENCIJE

- DeKeyser, R. M. (1994). How Implicit Can Adult Second Language Learning Be? *AILA Review*, **11**, 83–97.
- Ellis, R. (1990). *Instructed Second Language Aquisition: Learning in the Classroom*. Oxford: Basil Blackwell.
- Fotos, S. S. (1993). Consciousness Raising and Noticing through Focus on Form: Grammar Task Performance versus Formal Instruction. *Applied Psycholinguistics*, **14**, 4, 384–402.
- Green, P. S. i Hecht, K. (1992). Implicit and Explicit Grammar: An empirical Study. *Applied Linguistics*, **13**, 2, 168–184.
- Hecht, K. (1994). Lernziel: Sprachbewusstheit. *Die Neueren Sprachen*, **93**, 2, 128–147.



- Hulstijn, J. H. (1990). Implicit and Incidental Second Language Learning: Experiments in the Processing of Natural and Partly Artificial Input. U Dechert, H. W. (ur.), *Interlingual Processes*, 50–73. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- Hulstijn, J. H. i DeGraaff, R. (1994). Under What Conditions Does Explicit Knowledge of a Second Language Facilitate the Acquisition of Implicit Knowledge? *AILA Review*, **11**, 97–113.
- Knapp-Potthoff, A. (1997). Sprach(lern)bewußtheit im Kontext. *Fremdsprachen Lehren und Lernen*, **26**, 9–24.
- Krashen, S. D. (1981). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Exeter: A.Wheaton & Co. Ltd.
- Lightbown, P. i Spada, N. (1990). Focus-on-Form and Corrective Feedback in Communicative Language Teaching: Effects on Second Language Learning. *Studies in Second Language Aquisition*, **12**, 429–448.
- Reber, A. S. (1993). *Implicit Learning and Tacit Knowledge: An Essay on the Cognitive Unconscious*. New York and Oxford: Oxford University Press, Clarendon Press.
- Robinson, P. (1996). *Consciousness, Rules and Instructed Second Language Acquisition*. New York: Peter Lang Publishing, Inc.
- Rutherford, W. E. (1987). *Second Language Grammar: Learning and Teaching*. New York: Longman.
- Schmidt, R. (1994). Deconstructing Consciousness In Search of Useful Definitions for Applied Linguistics. *AILA Review*, **11**, 11–27.
- Schmidt, R. (1995). Consciousness and Foreign Language: A Tutorial on the Role of Attention and Awareness in Learning. U R. Schmidt (ur.), *Attention and Awareness in Foreign Language Teaching*, 12–52. Honolulu, Hawai'i: University of Hawai'i.
- Sharwood Smith, M. (1997). 'Consciousness-raising' meets 'Language Awareness'. *Fremdsprachen Lehren und Lernen*, **26**, 24–33.
- Tönshoff, W. (1990). *Bewusstmachung – Zeitverschwendung oder Lernhilfe?* Bochum: Universitätsverlag Dr. N. Brockmeyer.
- Tönshoff, W. (1992). *Kognitiverende Verfahren im Fremdsprachenunterricht. Formen und Funktionen*. Hamburg: Verlag Dr. Kovač.
- VanPatten, B. i Cadierno, T. (1993). Input Processing and Second Language Acquisition: A Role for Instruction. *The Modern Language Journal*, **77**, 45–57.
- VanPatten, B. (1994). Evaluating the Role of Consciousness in Second Language Acquisition: Terms, Linguistic Features & Research Methodology. *AILA Review*, **11**, 27–37.
- Yip, V. (1994). Grammatical consciousness-raising and learnability. U Odlin, T. (ur.) *Perspectives on Pedagogical Grammar*, 123–178. Cambridge: CUP.



LANGUAGE AWARENESS AND THE LEARNING OF ENGLISH AND GERMAN AS FOREIGN LANGUAGES

Summary

The study described in this paper was carried out with the aim to establish the nature of the relationship between language awareness (particularly focusing on grammatical awareness) and students' success in learning English and German, each being a foreign language.

The sample (N = 135 for English and N = 84 for German) consisted of secondary school students who had been studying English or German at least six or seven years. Data about the level of their grammatical awareness and their language competence were elicited by means of two types of awareness test and a test of language competence, both of which were specially designed for this study. Descriptive statistical methods as well as correlations were used to process the data.

The results of the analysis revealed a positive correlation between learners' awareness (at the level of both noticing and understanding) and their success in learning English/ German.

A possible model of learning foreign languages resulting from the application of the language awareness approach to learning languages is proposed in the end.

Key words: language awareness, noticing, understanding, language competence

