

NENAMJERNO USVAJANJE VOKABULARA KROZ ČITANJE: ČIMBENICI, STRATEGIJE I REZULTAT



Andrea-Beata Jelić*

Sveučilište u Zagrebu

U radu se govori o ulozi čitanja u nenamjernom usvajanju vokabulara stranog jezika. Posebno se analizira utjecaj onih čimbenika na taj proces koji se odnose na tekst i na čitatelja. Također se iznose i analiziraju rezultati istraživanja o strategijama zaključivanja značenja u kontekstu i istraživanja usmjerenih na mjerenje rezultata nenamjernog usvajanja, u smislu broja usvojenih leksičkih jedinica. Na kraju se iznose zaključci o pozitivnim stranama i ograničenjima uloge čitanja u usvajanju vokabulara stranog jezika te promišlja o smjeru daljnjih istraživanja na ovom području.

Ključne riječi: nenamjerno usvajanje vokabulara, čitanje, strategije zaključivanja značenja u kontekstu, strani jezik

U literaturi o usvajanju vokabulara stranog jezika jedna od vrlo čestih tema je i nenamjerno usvajanje vokabulara (eng. *incidental vocabulary acquisition*; fr. *acquisition incidente du lexique*). Razumljiv je interes istraživača za ovo pitanje s obzirom na činjenicu da je broj leksičkih jedinica koje bi trebalo usvojiti sasvim sigurno prevelik da bi mu se moglo pristupiti isključivo kroz namjerno ili organizirano učenje. S druge pak strane, s obzirom na činjenicu da su učenici rjeđe u dodiru sa stranim jezikom na usmenoj razini te da je usvajanje vokabulara kroz slušanje ili interakciju s govornikom zahtjevno s obzirom na sve posebnosti govorne komunikacije i usmenog izražavanja, također se u literaturi vrlo često pojavljuje stajalište da dio nenamjerno usvojenog vokabulara na stranom jeziku nužno dolazi kroz interakciju s pisanim tekstom, dakle, zahvaljujući vještini čitanja.

1. O NENAMJERNOM UČENJU VOKABULARA

Termin nenamjerno učenje (eng. *incidental learning*, fr. *apprentissage incident*) rabi se nešto drugačije u literaturi s područja psihologije nego u literaturi koja se bavi područjem usvajanja stranih jezika. Kako navodi Hulstijn (2003), nenamjerno i namjerno učenje u uskom se smislu riječi (na području psihologije) rabe u metodološkom opisu eksperimenata, s obzirom na činjenicu je li ispitanicima najavljeno da će nakon eksperimenata biti testirani



kako bi se provjerilo jesu li naučili ono što je zadatak pred njih postavio. Drugim riječima, kod eksperimenata u kojima se istražuje nenamjerno učenje ispitanici ne znaju da se nalaze u situaciji učenja te kod njih ne dolazi do nekih vrsta ponašanja koje bi primijenili kad bi znali da uče određeni sadržaj te da će biti testirani o tome što su naučili. Kod eksperimenata u kojima se, pak, istražuje namjerno učenje, ispitanici znaju da se od njih očekuje da nauče određeni sadržaj te da će se testirati rezultat učenja. Na području koje se bavi procesom usvajanja stranog jezika pojam nenamjerno učenje uglavnom se odnosi na učenje vokabulara. Nenamjerno učenje odvija se u situaciji u kojoj je učenikov osnovni cilj npr. komunikacija, na pisanoj ili usmenoj razini, a tijekom te radnje dolazi do učenja nekog sadržaja (npr. vokabulara) (Schmidt, 1994). Ovdje svakako treba reći da se u literaturi (npr. Paribakht i Wesche, 1999; Huckin i Coady 1999; Schmidt, 1994) naglašava da s učenikovog stajališta to učenje nije sasvim „nenamjerno” i nesvjesno, jer on, s jedne strane, mora usredotočiti pozornost na novu riječ, a s druge, rabiti različite izvore znanja i uložiti napor kako bi pokušao razumjeti njeno značenje. Ono, dakle, sasvim sigurno ovisi i o vrsti kognitivnog procesiranja. Naime, prema modelu dubine obrade informacija (*depth of processing*) (Hulstijn, 2003) u okviru teorije pamćenja, smatra se da procesiranje informacije na dubljjoj razini dovodi do boljeg pamćenja. Drugim riječima, trajanje pamćenja ovisi o dubini analize podražaja, odnosno, što osoba više razmišlja o određenoj obavijesti i koristi je, ona će biti bolje spremljena u dugoročno pamćenje. Nenamjerno učenje vrlo često se spominje u teorijskim promišljanjima i istraživanjima uloge čitanja u usvajanju vokabulara stranog jezika. O nenamjernom usvajanju vokabulara tijekom čitanja mnogo je govorio Krashen (1989) zalažući se za tzv. prirodni pristup (*The Natural Approach*). U terminološkom smislu, Krashen razlikuje učenje (eng. *learning*, fr. *apprentissage*) od usvajanja (eng. *acquisition*, fr. *acquisition*) navodeći, između ostaloga, da je učenje svjesna, a usvajanje nesvjesna aktivnost. U današnje vrijeme, međutim, u literaturi iz područja primijenjene lingvistike ta se razlika uvijek ne naglašava, nego se češće govori o *usvajanju* vokabulara. Krashen smatra da do usvajanja dolazi tako što je pojedinac izložen stranom jeziku koji ga potiče da oblikuje pretpostavke i otkriva značenje novih riječi, posebice kroz vještinu čitanja. Razumljivi unos (*comprehensible input*) treba biti uvijek nešto zahtjevniji od razine znanja učenika kako bi on mogao uložiti napor i zaključivati značenje nepoznatih leksičkih jedinica. Usvajanje se, dakle, odvija kad je učenik usredotočen na značenje leksičkih jedinica. Međutim, neki autori se ne slažu s ovom tvrdnjom i naglašavaju da usvajanje vokabulara općenito zahtijeva usredotočenost – kako na značenje leksičkih jedinica, tako i na njihov oblik (Laufer, 2005).

2. NEKI ČIMBENICI KOJI UTJEČU NA NENAMJERNO USVAJANJE VOKABULARA KROZ ČITANJE

U literaturi koja se bavi nenamjernim usvajanjem vokabulara kroz čitanje može se uočiti dvojaka usmjerenost zanimanja istraživača. S jedne strane, autori žele rasvijetliti sam proces usvajanja istražujući čimbenike koji na njega utječu, kako one koji se tiču samog teksta, tako i one koji se odnose na čitatelja, a s druge, utvrditi koji je mogući rezultat usvajanja, u smislu broja usvojenih jedinica nakon čitanja.

U ovom ćemo odjeljku više reći o nekim čimbenicima koji utječu na usvajanje vokabulara kroz čitanje. Ne želeći zanemariti utjecaj, primjerice, pamćenja, materinskog jezika, izvanjezičnog znanja čitatelja ili značajki samih leksičkih jedinica, ovdje ćemo se usredotočiti na dvije vrste čimbenika čiji se utjecaj posebno istraživao: (a) neke značajke teksta/konteksta te (b) jezično znanje čitatelja, s posebnim naglaskom na njegovo poznavanje vokabulara stranog jezika.



A. Neke značajke teksta/konteksta

Pojam konteksta ne bi smio biti ograničen na tekstualno okruženje u kojem se određena leksička jedinica nalazi. On se zapravo odnosi na složeni odnos koji postoji između situacije (dakle, predodžbe koju učenik ima o značenju teksta), samog teksta i njegovih značajki te prirodi veze između njih. Sam kontekst mora u dovoljnoj mjeri omogućavati pravilno zaključivanje i oblikovanje pretpostavki o značenju nepoznatih leksičkih jedinica. Nation (2001:243) citira popis tzv. posredničkih varijabli (*mediating variables*) autora Jenkinsa i Dixona (1983) koje su na neki način most između učenika i obavijesti u tekstu te pogoduju zaključivanju i, eventualno, učenju riječi u kontekstu ili ih ometaju. Između ostaloga riječ je o:

- broju ponavljanja nepoznate riječi u kontekstu
- blizini riječi koje se ponavljaju (jer češće pojavljivanje povećava i uspješnost zaključivanja značenja, a u slučaju veće blizine riječi koje se ponavljaju dolazi do bolje integracije informacija o njima)
- postojanju, blizini, broju i eksplicitnosti relevantnih znakova
- gustoći nepoznatih riječi (ako su nepoznate riječi preblizu jedne drugima, zaključivanje je otežano)
- važnosti nepoznate riječi za razumijevanje konteksta.

Nenamjerno usvajanje vokabulara kroz čitanje ovisi o višestrukoj izloženosti čitatelja određenoj riječi. Međutim, autori se ne slažu u tome koliki je potreban broj susreta s nepoznatom riječi. Neki autori spominju broj od deset susreta, drugi između šest i dvanaest (Huckin i Coady 1999; Brown, 1993). Još su Saragi, Nation i Meister (1978, u Read, 2000) utvrdili da je riječi koje su se pojavile manje od šest puta u tekstu usvojila polovica njihovih ispitanika, a riječi koje su se pojavile šest ili više puta usvojilo 93% ispitanika. Horst, Cobb i Meara (1998) u svom su istraživanju utvrdili da je do usvajanja došlo kad su se nepoznate riječi pojavile osam i više puta. U istraživanju koje je provela Rott (1999) ispitanici su nepoznate leksičke jedinice susreli dva, četiri i šest puta. Rezultati su pokazali da četiri susreta s nepoznatom riječi nisu dovela do značajno boljeg receptivnog i produktivnog znanja riječi od dva susreta s nepoznatom riječi. Međutim, pokazalo se da šest susreta s nepoznatom riječi značajno utječe na povećanje receptivnog i produktivnog znanja riječi. Kako navode Zahar, Cobb i Spada (2001), dio problema povezan s mjerenjem broja susreta s nepoznatom riječi leži u činjenici da se usvajanje vokabulara odvija postupno, tako nakon jednog susreta može doći do usvajanja nekih vidova riječi, a stotinu susreta možda ne dovede



do složenog znanja kakvo može posjedovati izvorni govornik (kolokacije, veze s drugim riječima, pragmatički aspekti). Teško je, dakle, univerzalno postaviti određeni broj koji bi predstavljao prag u smislu broja susreta, kao i definirati i mjeriti „usvajanje” (čak i kad se rabe isti mjerni instrumenti, primjerice standardni testovi u kojima je pojam usvajanja sveden na sposobnost odabira kratke definicije u zadacima višestrukog odabira). Na umu svakako treba imati i činjenicu da je učenicima različite razine poznavanja vokabulara potreban različiti broj susreta s nepoznatom riječi. Zahar, Cobb i Spada (2001) utvrdili su da ispitanici s lošijim znanjem jezika više ovise o učestalosti ponavljanja nepoznatih leksičkih jedinica u tekstu od onih s boljim znanjem. Osim samog broja susreta, važne su i same značajke riječi, pa tako Brown (1993) spominje i pojam važnost riječi (*saliency*), primjerice, za razumijevanje konteksta ili poruke, što potvrđuju i rezultati njenog istraživanja u kojem su ispitanici bolje usvojili riječi koje su bile ključne za razumijevanje priče koju su čitali (za razliku od ovog čimbenika, primjerice, opća frekvencija riječi u jeziku nije imala utjecaja na usvajanje).

Iako je, dakle, jasno da kontekst može čitateljima olakšati zaključivanje značenja nepoznate riječi, postoje i istraživanja u kojima se kontekst pokazao nešto manje korisnim za zaključivanje značenja leksičkih jedinica. Bensoussan i Laufer (1989) proveli su istraživanje sa 60 studenata prve godine koji su pohađali kolegij engleskog kao stranog jezika. Ispitanici su u prvom dijelu istraživanja dobili popis od 70 riječi koje su trebali prevesti na materinski jezik, a u drugom iste riječi, ali uklopljene u tekst duljine 574 riječi. U toj su fazi trebali ponovno prevesti tražene riječi, odgovoriti na pitanja i pokazati razumijevanje teksta. Nije se pokazala uloga konteksta u smislu pomoći čitateljima, a njihova razina znanja također nije utjecala na sposobnost zaključivanja riječi iz konteksta. Od 70 testiranih riječi, kontekst se za čitatelje pokazao korisnim za zaključivanje značenja kod samo 17 riječi, odnosno pomogao je u 24% slučajeva, a kod 76% riječi nije imao pozitivan utjecaj.

B. Učenikova znanja – razina poznavanja vokabulara stranog jezika

U procesu usvajanja vokabulara odlučujuću ulogu imaju znanja koja učenik posjeduje. Na ovom ćemo mjestu kratko promotriti ulogu nekih učenikovih znanja u usvajanju vokabulara stranog jezika, u smislu procesa oblikovanja pretpostavki o značenju leksičkih jedinica. Postoji određeni broj čimbenika vezanih uz znanje pojedinca koji zasigurno utječu na sposobnost zaključivanja značenja riječi. Nagy (1997; usp. Nassaji, 2004) smatra da tri kategorije znanja pridonose pravilnom oblikovanju pretpostavki i zaključivanju o značenju riječi na temelju konteksta: jezično znanje (*linguistic knowledge*), izvanjezično znanje ili znanje o svijetu (*world knowledge*) te strateško znanje (*strategic knowledge*). U okviru jezičnog znanja istraživači su posebnu pozornost obratili na utjecaj razine poznavanja vokabulara. Za zaključivanje značenja nepoznatih riječi u kontekstu potrebno je da čitatelj poznaje većinu ostalih riječi u kontekstu. Naime, kako navodi Nation (2001), što je gustoća nepoznatih riječi u tekstu veća, tim će zadatak zaključivanja značenja nepoznate riječi biti zahtjevniji za čitatelja. Istraživanja su uglavnom rađena u okviru engleskog jezika te se procjene broja riječi potrebnog za čitanje s razumijevanjem na tom jeziku kreću od 3000 najčešćih porodica riječi¹, što bi odgovaralo otprilike 95% pokrivenosti poznatim vokabularom kod općih tekstova, do

oko 5000 porodica riječi (98% pokrivenosti teksta) za veći stupanj razumijevanja pa sve do 10 000 porodica riječi (99% – 100% pokrivenosti) kad je riječ o stručnim tekstovima (Huckin i Coady, 1999). U istraživanjima se često nastojao utvrditi stupanj korelacije rezultata koje su učenici postigli na testovima vokabulara i uspješnog zaključivanja značenja riječi u kontekstu i nakon što su ih zapamtili. Tako, primjerice, Nation (2001:233) navodi da je opseg vokabulara (*breadth of vocabulary knowledge*) stranog jezika kod učenika kritičan čimbenik za uspješno zaključivanje značenja određene leksičke jedinice u kontekstu jer on zapravo utječe na gustoću nepoznatih riječi u tekstu. U nekim se istraživanjima pak nastojao utvrditi utjecaj iscrpnosti poznavanja vokabulara stranog jezika (*depth of vocabulary knowledge*). Qian (1999) je tako iscrpnost poznavanja vokabulara operacionalizirao kao receptivno znanje značenja riječi i kolokacija te utvrdio da je ono dobar prediktor razumijevanja na stranom jeziku, ali i da razumijevanju pridonosi daleko više od širine znanja vokabulara. Nassaji (2004) je, pak, želio utvrditi ulogu iscrpnosti poznavanja vokabulara stranog jezika u procesu zaključivanja značenja riječi na temelju konteksta, kako ona utječe na učestalost i vrstu strategija koje učenici primjenjuju te kako ta veza dalje utječe na uspješnost učenika pri zaključivanju značenja riječi. Rezultati ukazuju na značajnu povezanost između iscrpnosti znanja vokabulara i strategija zaključivanja riječi u kontekstu s obzirom da: (a) ispitanici koji su imali bolje rezultate na testu vokabulara rabe određene strategije češće od ispitanika sa slabijim rezultatima; (b) ispitanici koji su imali bolje rezultate na testu vokabulara rabe određene vrste strategija učinkovitije od ispitanika sa slabijim rezultatima; (c) znanje iscrpnosti vokabulara značajno utječe na proces zaključivanja značenja riječi u kontekstu. Drugim riječima, sposobnost uporabe kontekstualnih znakova pri zaključivanju značenja riječi uvelike ovisi i o određenoj razini poznavanja vokabulara.

Kao što vidimo, na razini teksta/konteksta važnu ulogu u usvajanju vokabulara stranog jezika kroz čitanje ima broj ponavljanja nepoznatih leksičkih jedinica u kontekstu te njihova gustoća, što je, naravno, usko povezano s razinom poznavanja vokabulara čitatelja/učenika stranog jezika. Ostale značajke konteksta također mogu uvelike pridonijeti zaključivanju značenja u kontekstu, ali samo pod uvjetom da se čitatelji na učinkovit način oslanjaju na obavijesti koje im kontekst nudi. U mnogim se istraživanjima razina poznavanja vokabulara pokazala kao dobar prediktor uspješnosti usvajanja vokabulara stranog jezika kroz čitanje. Smatramo, stoga, da je sa stajališta nastave stranih jezika učenike potrebno u što većoj mjeri izložiti različitim vrstama tekstova na stranom jeziku, jer je to prilika kako za razvijanje vještine čitanja, tako i za povećanje vokabulara, ali u kombinaciji s ostalim metodama i tehnikama poučavanja. Vrlo je važno na eksplicitan način pristupiti ovoj problematici i u smislu poučavanja učinkovitim strategijama čitanja i usvajanja vokabulara.

3. ZAKLJUČIVANJE ZNAČENJA RIJEČI U KONTEKSTU

Pulido (2004) smatra da je razumijevanje temeljni preduvjet za usvajanje novih leksičkih jedinica, a usvajanje vokabulara kroz čitanje – složeni proces koji uključuje sljedeće faze: (a) primjećivanje da su određeni jezični oblici nepoznati; (b) ako se pri čitanju ne koristi rječnik, mora doći do zaključivanja riječi u kontekstu pomoću jezičnog i izvanjezičnog znanja; (c)





povezivanje novih leksičkih oblika s odgovarajućim značenjima te integracija novih jezičnih informacija u vlastiti mentalni leksikon, odnosno međujezik.

Kao što smo već spomenuli, određeni broj istraživača na ovom području nastojao je razumjeti sam proces usvajanja vokabulara kroz čitanje, odnosno posebno kognitivne i metakognitivne procese koji se događaju kad se čitatelj na stranom jeziku susretne s nepoznatom riječi. Općenito, možemo reći da mu je na raspolaganju više mogućnosti: riječ može zanemariti, odnosno preskočiti je i nastaviti s čitanjem, može posegnuti za rječnikom, tražiti od nekoga da mu objasni značenje nepoznate leksičke jedinice ili može pokušati oblikovati pretpostavku o njenom značenju na temelju konteksta. Zaključivanje značenja riječi u kontekstu (engl. *lexical inferencing*; fr. *inférence lexicale*) smatra se jednim od ključnih kognitivnih procesa tijekom čitanja s razumijevanjem na stranom jeziku. Ono se definira kao upućeno zaključivanje značenja riječi na temelju jezičnih znakova prisutnih u tekstu i znanja čitatelja, koja uključuju jezično znanje, znanje o svijetu te svjesnost o kontekstu (Nassaji, 2004). Osim što se zaključivanjem značenja riječi u kontekstu čitatelji služe za razumijevanje, utvrđeno je da je ono također povezano i s nenamjernim usvajanjem vokabulara stranog jezika kroz čitanje i u povoljnim uvjetima može pridonijeti zapamćivanju oblika nove riječi, kao i njegovih semantičkih i ostalih leksičkih aspekata. O korisnosti uporabe strategija zaključivanja značenja riječi, kako za razumijevanje, tako i za usvajanje vokabulara, ne postoji, međutim, jedinstveno mišljenje. Naime, neki se autori zalažu za viđenje da je ono potencijalno produktivna strategija za učenje vokabulara, jer je čitanje komunikacijska situacija u kojoj učenici oblikuju pretpostavke o značenju riječi i testiraju ih, a isto tako psihološki i kognitivni kontekst samog teksta može biti kognitivna podloga za pamćenje riječi (Fraser, 1999). S druge strane, neki autori upozoravaju da zaključivanje značenja riječi nije uvijek učinkovita strategija zbog složenosti teksta ili ograničenja čitatelja (Bensoussan i Laufer, 1984). Kako navodi Nation (2001:237), kod mnogih susreta s nepoznatim riječima zaključivanje značenja leksičke jedinice u određenoj je mjeri točno, ali ne dolazi do pamćenja, odnosno ni učenja značenja ni učenja oblika. U 5% do 10% slučajeva u određenoj mjeri dolazi do točnog zaključivanja značenja riječi te ju učenik i djelomično nauči, odnosno zapamti. U ostalim slučajevima zaključivanje je ili netočno ili učenik riječ zanemari jer je ne smatra važnom za razumijevanje poruke teksta. Međutim, Laufer (1989; usp. Huckin i Bloch, 1993) smatra da do zaključivanja značenja riječi iz konteksta može doći samo ako je čitatelj svjestan da ne poznaje značenje određene leksičke jedinice. Na taj način čitatelj se nalazi u nekoj vrsti „začaranog kruga” jer, kako ispravno navodi Laufer, činjenica da čitatelj nije svjestan da ne zna npr. varljivo transparentne riječi, dovodi do pogrešnog tumačenja njihovog značenja kao i tumačenja neposrednog konteksta, što pak dovodi do pogrešnog tumačenja šireg konteksta. Rezultati istraživanja koje su proveli Laufer i Yano (2001) također ukazuju na tu činjenicu jer su ispitanici pokazali kako netočno ocjenjuju svoje razumijevanje, odnosno testirane riječi nisu percipirali kao nepoznate te stoga nisu ni, primjerice, primjenjivali strategije zaključivanja značenja u kontekstu ili posegnuli za rječnikom. Rezultati istraživanja također su ukazali na povezanost samoprocjene i razine leksičkog znanja, s naglaskom da do pogrešne samoprocjene najčešće dolazi na srednjem stupnju znanja. Jedan od problema je i činjenica da čitatelj neka značenja teško može

pretpostaviti na temelju konteksta ili kontekst može navesti na pogrešne zaključke. Izložit ćemo ovdje rezultate nekoliko istraživanja u kojima su autori nastojali napraviti tipologiju strategija zaključivanja značenja riječi u kontekstu te istražiti učestalost njihove uporabe i njihov utjecaj na proces razumijevanja i zapamćivanja leksičkih jedinica.

Huckin i Bloch (1993) proveli su istraživanje u obliku triju analiza slučaja, odnosno ponašanja troje čitatelja pri čitanju dvaju tekstova (jednog iz udžbenika dužine 450 riječi te članak iz časopisa dužine 260 riječi). Cilj istraživanja bio je, između ostaloga, utvrditi kojim se strategijama čitatelji na stranom jeziku koriste pri susretu s nepoznom riječi u kontekstu te u kojim slučajevima čitatelji ne koriste u punoj mjeri obavijesti iz konteksta te kako im nastavnici mogu pomoći da budu učinkovitiji čitatelji. Rezultati istraživanja ukazuju na činjenicu da su učenici, nakon susreta s nepoznom riječi, prvo analizirali oblik riječi i njene sastavne dijelove. Kad su u tome uspjeli, oblikovali su pretpostavke i rabili strategije oslanjanja na kontekst kako bi ih potvrdili. Kad je analiza leksičkih jedinica bila neuspješna, oblikovanje pretpostavki obavljalo se pomoću strategija oslanjanja na kontekst. Strategija koju su čitatelji najčešće rabili bila je oslanjanje na poznate riječi u neposrednom kontekstu, a te su riječi služile kao neka vrsta veze između nepoznate riječi i ostalih razina reprezentacije teksta (uključujući sintaksu, sheme teksta, znanje o svijetu itd.). Kad niti jedan od navedenih pristupa nije bio učinkovit, a tekst su mogli smisljeno razumjeti i bez te leksičke jedinice, ne bi se zadržavali na njoj nego bi nastavljali s čitanjem. U većini slučajeva čitatelji nisu na odgovarajući način rabili obavijesti iz konteksta kad su mislili da znaju određenu leksičku jedinicu, a zapravo je nisu znali. Najčešće je određena leksička jedinica bila pogrešno prepoznata (i to na razini jezičnog oblika), što je dovelo do poteškoća pri razumijevanju. U tom smislu, naglašava autor, važna je uloga nastavnika koji bi trebao upozoriti učenike na ovu vrstu problema te ih posebno poticati da poboljšaju vještinu prepoznavanja grafema. Istodobno ih treba uputiti na uporabu informacija na razini diskursa, a ne samo na razini riječi. Drugim riječima, autor ističe važnost metakognitivne svjesnosti na ovom području. U svom istraživanju s 19 francuskih studenata koji su pohađali kolegij engleskog jezika (srednji stupanj), Fraser (1999) govori o tri vrste ponašanja čitatelja pri susretu s nepoznom leksičkom jedinicom: (a) zanemarivanje riječi i nastavljanje čitanja; (b) traženje riječi u rječniku ili traženje pomoći od druge osobe i (c) zaključivanje značenja riječi na temelju lingvističkih i kontekstualnih znakova. U istraživanju je, između ostaloga, nastojala utvrditi jesu li strategije zaključivanja značenja riječi produktivne u smislu usvajanja vokabulara. Prije samog istraživanja Fraser je poučavala ispitanike strategijama, s ciljem povećavanja metakognitivne svjesnosti i uvježbavanjem njihove uporabe, ali i kako bi utvrdila ima li poučavanje strategijama utjecaj na usvajanje leksičkih jedinica. Rezultati istraživanja potvrđuju pretpostavku da čitanje s razumijevanjem na stranom jeziku može biti produktivno i za usvajanje vokabulara. Naime, ispitanici su pri susretu s nepoznatim riječima češće rabili strategije koje mogu pomoći usvajanju vokabulara, dakle traženje riječi u rječniku/traženje pomoći od druge osobe i zaključivanje značenja riječi na temelju konteksta, češće od neproduktivnih strategija, odnosno zanemarivanje riječi i nastavljanje čitanja. Ispitanici su, također, uglavnom donosili točne zaključke o značenju riječi koje je odgovaralo kontekstu. Zanimljivo je, također, da su se čitatelji oslanjali na znakove na razini teksta kao cjeline više





nego na znakove na razini pojedinih leksičkih jedinica, što je zasigurno, zaključuje autorica, pridonijelo točnim zaključcima o značenju nepoznatih riječi. Iako poučavanje nije imalo izravan utjecaj na učestalost uporabe samih strategija, utjecaj poučavanja može se smatrati neizravnim s obzirom na činjenicu da su učenici rjeđe zanemarivali riječi i bili uspješni u procesu zaključivanja značenja. Autorica naglašava da takvo poučavanje strategijama svakako pridonosi stvaranju dobrih uvjeta za usvajanje vokabulara tijekom čitanja. Paribakht i Wesche (1999) provele su istraživanje s 10 studenata koji su pohađali kolegij engleskog kao stranog jezika. Od njih se tražilo da naprave dva zadatka razumijevanja na temelju pročitanog teksta: u jednom zadatku trebalo je odgovoriti na pitanja o sadržaju teksta, a u drugom se od ispitanika tražilo da tekst čitaju u dijelovima te da nakon svakog odjeljka ukratko prepričaju njegov sadržaj. Cilj istraživanja bio je utvrditi koje strategije učenici rabe te na koje se izvore znanja i znakove u tekstu oslanjaju pri razumijevanju nepoznatih riječi s kojima se susreću tijekom čitanja. Rezultati istraživanja zanimljivi su utoliko što ukazuju da su čitatelji zanemarili više od 50% riječi za koje su utvrdili da su nepoznate u oba zadatka. Razlozi tog ponašanja leže u činjenici da su učenici smatrali kako te riječi nisu važne za obavljanje zadatka, ali ni za opće razumijevanje teksta. U nastojanju da razumiju nepoznate riječi, čitatelji su primjenjivali tri vrste strategija: (a) zaključivanje značenja riječi na temelju konteksta; (b) ponavljanje na glas/ponovno čitanje i (c) traženje pomoći. Daleko najzastupljenija strategija bila je strategija zaključivanja značenja riječi na temelju konteksta koju su čitatelji rabili u gotovo 80% slučajeva. Pritom su se oslanjali na kombinaciju jezičnih i izvanjezičnih izvora informacija (koji zapravo predstavljaju i znanja čitatelja). Nassaji (2003) je proveo istraživanje s odraslim ispitanicima engleskog kao stranog jezika u kojem je želio utvrditi kojim se strategijama i izvorima znanja ispitanici koriste tijekom zaključivanja značenja riječi iz konteksta te povezanost strategija i izvora znanja s točnim zaključcima. Rezultati ukazuju na činjenicu da ova skupina ispitanika nije bila uspješna u zaključivanju značenja riječi u kontekstu. Odgovori ispitanika bodovani su na skali od tri stupnja (točno zaključivanje, djelomično točno zaključivanje i netočno zaključivanje), a 25,6% odgovora smatralo se točnima, 18,6% djelomično točnima te 55,8% netočnima. Drugim riječima, u više od 50% slučajeva čitatelji su sasvim pogrešno tijekom čitanja razumjeli značenje testiranih leksičkih jedinica. Pri zaključivanju značenja riječi, ispitanici su se koristili sljedećim izvorima znanja: gramatičko znanje, morfološko znanje, znanje o svijetu, znanje materinskog jezika te znanje vezano uz diskurs. Iako je utvrđeno da neki izvori znanja (primjerice, morfološko znanje i znanje o svijetu) mogu bolje pridonijeti uspješnom zaključivanju značenja riječi u kontekstu, taj uspjeh nije izravno ovisio o tome koji se izvori znanja rabe. Iako su učenici najčešće rabili strategiju ponavljanja, rezultati ukazuju da su strategije provjeravanja i samoispitivanja više od drugih strategija povezane s uspješnim zaključivanjem, čime je potvrđena uloga metakognitivnih čimbenika u procesu zaključivanja značenja nepoznatih riječi tijekom čitanja. Nassaji (2004) je proveo i istraživanje s 21 odraslim ispitanikom, učenicima srednjeg stupnja engleskog kao stranog jezika koji su čitali tekst i od njih se tražilo da ga nastoje razumjeti i pretpostaviti značenje nepoznatih riječi. Istraživanjem se željelo utvrditi kojim se strategijama zaključivanja značenja riječi u kontekstu ti čitatelji koriste. Rezultati ukazuju na sljedeća tri tipa strategija:

1. Otkrivanje (*identifying*)

- (a) ponavljanje: učenik ponavlja dio teksta, uključujući riječ, frazu ili rečenicu s nepoznatom riječi
- (b) analiza riječi: učenik nastoji razumjeti značenje nepoznate riječi tako što je analizira na njezine sastavne dijelove (korijeni, prefiksi, sufiksi)
- (c) analogija na temelju oblika riječi: učenik nastoji razumjeti značenje nepoznate riječi na temelju njezine sličnosti (na fonološkoj ili morfološkoj razini) s nekom drugom riječi.



2. Ocjenjivanje (*evaluating*)

- (a) provjeravanje: učenik provjerava prikladnost značenja do kojeg je došao zaključivanjem i provjerom u širem kontekstu
- (b) samoispitivanje: učenik sam sebi postavlja pitanja o riječi ili o značenju do kojeg je došao zaključivanjem.

3. Nadgledanje (*monitoring*)

- (a) nadgledanje: učenik pokazuje da je svjestan problema i procjenjuje njegovu težinu.

Kao što vidimo, rezultati istraživanja uglavnom ukazuju na činjenicu da uporaba strategija zaključivanja značenja riječi u kontekstu može pridonijeti boljem razumijevanju teksta kroz čitanje, pa tako i mogućem nenamjernom usvajanju leksičkih jedinica. Zanimljivo je, međutim, da su u nekim istraživanjima učenici zanemarili gotovo 50% nepoznatih riječi, i to najčešće iz dva razloga: zato što nisu smatrali da su im te nepoznate riječi neophodne za razumijevanje teksta te zato što su, pogrešno, mislili da poznaju značenje tih nepoznatih riječi pa nije bilo ni potrebe za uporabom strategija. Učinkovito zaključivanje značenja riječi na temelju konteksta zahtijeva uporabu određenog niza izvora znanja i strategija procesiranja obavijesti. Izvore znanja uglavnom se grupira kao jezične (morfološko, sintaktičko, semantičko i diskurzivno znanje) i nejezične izvore (znanje o svijetu i poznavanje teme teksta). Strategije procesiranja obavijesti uglavnom se mogu opisati kao lokalne (dakle, na razini riječi ili rečenice) i globalne (na razini konteksta/teksta). Svi navedeni izvori znanja imaju određenu ulogu u zaključivanju značenja riječi u kontekstu, ovisno o značajkama teksta i prethodnim znanjima samog čitatelja. Određeni izvori znanja povezani su i s određenim strategijama procesiranja koje čitatelji također rabe ovisno o prethodnom znanju i vještinama. Posebno smatramo da je kod učenika važno razvijati metakognitivnu svjesnost (koja se obično smatra jednim od odlučujućih čimbenika kad se govori o bilo kojoj vrsti uporabe strategija) i eksplicitno poučavati strategije zaključivanja značenja. Također, kod učenika treba svakako osvijestiti višeznačnu prirodu leksičkih jedinica, činjenicu da značenje idioma nije zbroj značenja pojedinih elemenata unutar tih idioma, da morfološka struktura leksičkih jedinica može biti varljiva te da postoje riječi koje izgledaju slično (npr. u usporedbi s materinskim ili nekim drugim stranim jezikom), ali s razlikama u značenju.

4. REZULTAT – BROJ NENAMJERNO USVOJENIH LEKSIČKIH JEDINICA



U mnogim istraživanjima nenamjernog usvajanja vokabulara kroz čitanje, posebice u početnim fazama istraživanja, iznosili su se rezultati usvajanja, odnosno nastojao se utvrditi broj leksičkih jedinica koje su učenici usvojili/zapamtili nakon čitanja. U metodološkom smislu istraživanja se provode pomoću pred-testa i post-testa. Pred-testom se želi utvrditi poznaju li ispitanici značenje odabranih leksičkih jedinica prije čitanja, a post-testom u kojoj su mjeri usvojili leksičke jedinice. U nekim istraživanjima se post-test ponavlja određeno vrijeme nakon istraživanja kako bi se utvrdilo jesu li leksičke jedinice zapamćene u dugoročnoj memoriji, odnosno jesu li na neki način zabilježene u mentalnom leksikonu čitatelja. Jedno od prvih istraživanja datira još iz sedamdesetih godina dvadesetog stoljeća i odnosi se na čitanje na materinskom jeziku. Saragi, Nation i Meister (1978, u Read, 2000) proveli su ga s grupom izvornih govornika engleskog jezika koji su čitali roman *A Clockwork Orange* autora Anthonyja Burgessa koji sadrži velik broj izvedenica iz ruskog jezika koje zapravo funkcioniraju kao neka vrsta *argota* koji rabe određeni likovi u romanu. Ukupni broj nepoznatih riječi iznosio je 241, a učestalost njihova ponavljanja u testu varirala je od 1 do 88 puta. Rezultati testiranja nenamjernog usvajanja tih riječi pokazali su da su ispitanici prepoznali 76% od devedeset testiranih riječi. Autori su također došli do zaključka da je ponavljanje riječi utjecalo na njihovo usvajanje, ali da na cijeli proces utječe i niz ostalih čimbenika, poput značajki konteksta ili sličnosti nepoznatih riječi s materinskim jezikom čitatelja. Više autora poslije je temeljilo svoja istraživanja na ovom istraživanju, ali rezultati nisu ni izdaleka bili tako dobri. Primjerice, dvadesetak godina kasnije Pitts, White i Krashen (1989) uporabili su isječke istog romana s dvjema skupinama američkih studenata te su utvrdili da je došlo do nenamjernog usvajanja vokabulara, iako je povećanje u znanju bilo tek neznatno, odnosno usvojene su samo dvije riječi od testiranih trideset (6%). Danas se, međutim, zna da su i ta neznatna povećanja u znanju leksičke jedinice prihvatljiva i značajna, s obzirom da je učenje vokabulara iz konteksta kumulativni proces koji uključuje postupno učenje značenja i oblika leksičkih jedinica. Horst, Cobb i Meara (1998) proveli su istraživanje s 32 učenika engleskog jezika nižeg srednjeg stupnja. Cilj istraživanja bio je utvrditi može li čitanje pojednostavljenog romana dovesti do usvajanja vokabulara, utječe li učestalost pojave riječi u tekstu na usvajanje, usvajaju li se bolje riječi čija je frekvencija u jeziku veća te utječe li širina poznavanja vokabulara čitatelja na usvajanje novih riječi. Ispitanici su čitali pojednostavljeni roman Thomasa Hardya *The Mayor of Casterbridge* koji sadrži 109 stranica, odnosno 21 232 riječi. Istraživanje se odnosilo na 45 odabranih riječi čija je frekvencija u engleskom jeziku niska ili srednja. Riječi su se u tekstu pojavljivale od 2 do 17 puta. S obzirom da su u pred-testu ispitanici pokazali da poznaju prosječno 21,64 riječ, ostale oko 23 riječi koje su mogli nenamjerno usvojiti tijekom čitanja. Na testu u obliku zadataka višestrukog izbora ispitanici su pokazali da su usvojili 4,62 riječi (20%). Autori zaključuju da može doći do neznatnog, ali važnog usvajanja vokabulara nakon čitanja pojednostavljenog romana, no upozoravaju kako je moguće da je uloga čitanja u nenamjernog usvajanja vokabulara precijenjena. Rezultati istraživanja također su ukazali da je do usvajanja u



većoj mjeri došlo kad su se riječi pojavile u tekstu osam puta i više, kad su se odnosile na konkretne koncepte te kod učenika koji su imali procijenjenu širinu vokabulara engleskog jezika na oko 2000 porodica riječi. Waring i Takaki (2003) proveli su istraživanje s petnaest japanskih studentica koje su čitale pojednostavljenu priču *A Little Princess*. Odabrano je 25 riječi različite frekvencije u tekstu (od jednog do osamnaestog ponavljanja) i te su riječi zamijenjene zamjenskim riječima (*substitute words*). Zadatak ispitanika bio je pročitati tekst i najavljeno im je testiranje nakon čitanja, ali bez detaljnijih informacija. Testovi su uključivali test prepoznavanja riječi, testiranje razumijevanja značenja (prijevod) te test višestrukog izbora kojim se testiralo prepoznavanje riječi. Testiranje je provedeno odmah nakon čitanja, tjedan dana nakon čitanja te tri mjeseca nakon čitanja. Rezultati su pokazali da su učenici sposobni usvojiti neke nove riječi kao rezultat čitanja, ali većina testiranih riječi nije usvojena. Ispitanici su prosječno naučili jednu riječ tijekom jednog sata čitanja. Riječi koje su se pojavljivale više puta u tekstu bile su bolje usvojene. U roku od tri mjeseca ispitanici su zaboravili oko pola riječi koje su usvojili.

Kao što vidimo, u istraživanjima postoje velike razlike u postotku usvojenih riječi. Pretpostavljamo da postoji nekoliko uzroka navedene razlike u rezultatima. Na rezultat su zasigurno utjecali neki čimbenici poput vrste i dužine teksta, broja testiranih leksičkih jedinica i broja ponavljanja tih leksičkih jedinica u tekstu i nekih čimbenika inherentnih samim leksičkim jedinicama (npr. razina apstraktnosti/konkretnosti riječi, ortografska, morfološka, sintaktička i semantička obilježja riječi). Poseban utjecaj zasigurno je imala i činjenica da istraživači vrlo različito definiraju pojam „usvajanja” riječi, odnosno primjenjuju različite kriterije kad ocjenjuju jesu li testirane leksičke jedinice usvojene. U nekim slučajevima smatra se da je riječ usvojena kroz čitanje ako su ispitanici sposobni povezati oblik i značenje testiranih leksičkih jedinica, a u drugim istraživanjima zahtijeva se posjedovanje dodatnog znanja. Drugim riječima, često se ne razlikuju različiti vidovi poznavanja leksičke jedinice, kako na receptivnom, tako i na produktivnom planu. Posebnu problematiku čine i tipovi testova koji se rabe u istraživanjima i koji mogu utjecati na rezultat. Na to posebno upozoravaju Waring i Takaki (2003) koji su uporabili tri vrste testova (prepoznavanje testiranih riječi, zadaci višestrukog izbora, test prevođenja) i utvrdili da su ispitanici pokazali najbolje rezultate na testu prepoznavanja, zatim na testu sa zadacima višestrukog izbora, a najslabije rezultate pokazali su na testu koji je uključivao prevođenje. Međutim, navedeni rezultati također ukazuju da se sam proces usvajanja vokabulara kroz čitanje odvija kroz više faza, o čemu svakako treba voditi računa u budućim istraživanjima.

5. ZAKLJUČAK

Rezultati istraživanja provedenih na ovom području ukazuju, dakle, na činjenicu da je nenamjerno usvajanje vokabulara kroz čitanje moguće u smislu da čitatelji pred sobom imaju zadatak čitanja s razumijevanjem (i to tako da se ne usredotočuju na usvajanje vokabulara), ali da svejedno pokažu usvojenost nekih leksičkih jedinica čije značenje prethodno nisu poznavali, i to najčešće kratko nakon što su završili s čitanjem. Iako nema sumnje da, dugoročno gledajući, čitanje zasigurno pridonosi povećanju vokabulara učenika, treba imati



na umu da je riječ o sporom procesu čiji je rezultat često neprecizno poznavanje leksičkih jedinica, a leksičke jedinice koje su usvojene obično su usvojene na razini prepoznavanja i učenik ih nije sposoban uporabiti na razini jezične proizvodnje.

Na temelju teorijskih postavki i rezultata istraživanja nameću se određeni zaključci o pozitivnim stranama uloge čitanja u nenamjernom usvajanju vokabulara, ali i njenim ograničenjima.

1. Čitanje predstavlja jedan od važnih načina usvajanja vokabulara, međutim kako bi ono bilo učinkovito, moraju biti ispunjeni određeni preduvjeti.
2. Određeni čimbenici mogu imati povoljan utjecaj na usvajanje vokabulara kroz čitanje, a između ostaloga, odnose se na:
 - (a) značajke teksta/konteksta
 - (b) znanja čitatelja (jezično, strateško).
3. Zaključivanje značenja riječi na temelju konteksta uvelike može pomoći usvajanju vokabulara kroz čitanje, ali samo pod uvjetom da je učinkovito, odnosno točno. Ograničenja uporabe strategija zaključivanja značenja riječi na temelju konteksta odnose se na sljedeće:
 - (a) čitatelj mora biti svjestan da ne poznaje značenje određene leksičke jedinice
 - (b) točno zaključivanje zahtijeva precizno prepoznavanje riječi te pažljivo nadgledanje i provjeravanje pretpostavki u kontekstu; ono može biti učinkovito samo ako postoji visok stupanj razumijevanja konteksta
 - (c) zaključivanje značenja zahtijeva vrijeme i tako usporava sam proces čitanja.

U daljnjim istraživanjima istraživači će zasigurno nastojati još više rasvijetliti sam proces usvajanja, s posebnim naglaskom na to u kojoj mjeri i kod kojih ispitanika (primjerice, s obzirom na dob, materinski jezik i strani jezik koji usvajaju) na proces utječu i ostali čimbenici, primjerice, duljina učenja, opća razina znanja učenika, njegovo izvanjezično znanje, uporaba pojedinih vrsta strategija čitanja i strategija učenja vokabulara, značajke samih leksičkih jedinica i slično. Budući da su neka istraživanja provedena s pojednostavljenim i udžbeničkim tekstovima, svakako bi trebalo provjeriti kakva je moguća uloga autentičnih tekstova u usvajanju vokabulara kroz čitanje. Na kraju, posebnu pozornost treba obratiti na ujednačavanje kriterija, metoda i instrumenata istraživanja jer bi tako i usporedbe rezultata bile vjerodostojnije.

LITERATURA:

- Bensoussan, M., Laufer, B. (1984): *Lexical Guessing in Context in EFL Reading Comprehension*, Journal of Research in Reading, 7,1, 15–32.
- Brown, C. (1993): *Factors affecting the acquisition of vocabulary: Frequency and*



- saliency of words*. U: Huckin, T., Haynes, M., Coady, J. (ur.), *Second Language Reading and Vocabulary Learning*, Norwood, N. J., Ablex Publishing Corporation, 263–286.
- Fraser, C. (1999): *Lexical processing strategy use and vocabulary learning through reading*, *Studies in Second Language Acquisition* 21, 225–241.
 - Horst, M., Cobb, T., Meara, P. (1998): *Beyond a Clockwork Orange: acquiring second language vocabulary through reading*, *Reading in a Foreign Language* 11, 207–223.
 - Huckin, T., Bloch, J. (1993): *Strategies for inferring word meaning from context: A cognitive model*. U: Huckin, T., Haynes, M., Coady, J. (ur.), *Second Language Reading and Vocabulary Learning*, Norwood, N. J., Ablex Publishing Corporation, 153–178.
 - Huckin, T., Coady, J. (1999): *Incidental Vocabulary Acquisition in a Second Language: A Review*, *Studies in Second Language Acquisition* 21, 181–193.
 - Hulstijn, J. H. (2003): *Incidental and Intentional Learning*. U: Doughty, C. J., Long, M. H. (ur.), *Handbook of second language acquisition*, Oxford, Blackwell, 349–381.
 - Krashen, S. (1989): *We acquire vocabulary and spelling by reading: additional evidence for the input hypothesis*, *Modern Language Journal* 73, 440–464.
 - Laufer, B. (1989): *A factor of difficulty in vocabulary learning: deceptive transparency*. U: Nation, P.; Carter, R. (ur.), *Vocabulary Acquisition*, AILA Review-Revue de l'AILA, Amsterdam, John Benjamins, 10–20.
 - Laufer, B. (2005): *Focus on Form in second language vocabulary acquisition*. U: Foster-Cohen, S.H., Garcia-Mayo, M. P., Cenoz, J. (ur.), *EUROSLA Yearbook* 5, Amsterdam, John Benjamins, 223–250.
 - Laufer, B., Yano, Y. (2001): *Understanding Unfamiliar Words in A Text: Do L2 Learners Understand How Much They Don't Understand?*, *Reading in a Foreign Language* 13, 2, 549–566.
 - Nagy, W. (1997): *On the role of context in first- and second-language vocabulary learning*. U: Schmitt, N., McCarthy, M. (ur.), *Vocabulary: Description, Acquisition and Pedagogy*, Cambridge, Cambridge University Press, 64–83.
 - Nassaji, H. (2003): *L2 Vocabulary Learning From Context: Strategies, Knowledge Sources, and Their Relationship With Success in L2 Lexical Inferencing*, *TESOL Quarterly* 37, 4, 645–670.



- Nassaji, H. (2004): *The Relationship between Depth of Vocabulary Knowledge and L2 Learners' Lexical Inferencing Strategy Use and Success*, *The Canadian Modern Language Review/La Revue canadienne des langues vivantes* 61, 1, 107–134.
- Nation, I.S.P. (2001): *Learning Vocabulary in another Language*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Paribakht, T. S., Wesche, M. (1999): *Reading and 'incidental' L2 vocabulary acquisition*, *Studies in Second Language Acquisition* 21, 195–224.
- Pitts, M., White, H., Krashen, S. (1989): *Acquiring second language vocabulary through reading: a replication of the Clockwork Orange study using second language acquirers*, *Reading in a Foreign Language* 5, 271–275.
- Pulido, D. (2004): *The Relationship between Text Comprehension and Second Language Incidental Vocabulary Acquisition: A Matter of Topic Familiarity?*, *Language Learning* 54, 3, 469–523.
- Qian, D. (1999): *Assessing the Roles of Depth and Breadth of Vocabulary Knowledge in Reading Comprehension*, *Canadian Modern Language Review* 56, 2, 282–307.
- Read, J. (2000): *Assessing Vocabulary*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Rott, S. (1999): *The effect of exposure frequency on intermediate language learners' incidental vocabulary acquisition and retention through reading*, *Studies in Second Language Acquisition* 21, 589–619.
- Schmidt, R. (1994): *Deconstructing consciousness in search of useful definitions for applied linguistics*, *AILA Review* 11, 11–26.
- Takaki, M. (2003): *At what rate do learners learn and retain new vocabulary from reading a graded reader?*, *Reading in a Foreign Language* 15, 2, 130–163.
- Zahar, R., Cobb, T., Spada, N. (2001): *Acquiring Vocabulary through Reading: Effects of Frequency and Contextual Richness*, *Canadian Modern Language Review* 57, 4, 541–572.

Bilješke

¹ Porodica riječi (word familiy) sastoji se od temeljnog oblika riječi i svih deriviranih i infleksijskih oblika koji su semantički pravilni, odnosno predvidivi (Huckin i Coady, 1999).

INCIDENTAL VOCABULARY ACQUISITION THROUGH READING: FACTORS, STRATEGIES AND RESULT



SUMMARY

The article deals with incidental vocabulary acquisition through reading in a foreign language. The impact of certain factors on the acquisition process dealing with the text and the reader is analysed. The research on lexical inferencing strategies is presented and discussed as well as the research focused on measuring the outcome of incidental vocabulary acquisition i. e. the number of learned lexical units. In the end, the author presents certain conclusions regarding positive sides and setbacks of incidental vocabulary acquisition through reading and some possible future research directions.

Key words: incidental vocabulary acquisition, reading, lexical inferencing strategies, foreign language.

ACQUISITION INCIDENTE DU LEXIQUE AU COURS DE LA LECTURE: FACTEURS, STRATÉGIES ET RÉSULTAT

RÉSUMÉ

L'article traite du rôle de la lecture dans le processus de l'acquisition incidente du lexique. On analyse l'influence de certains facteurs sur ce processus liés au texte et au lecteur. Les recherches sur les stratégies d'inférence lexicale sont présentées et discutées ainsi que les recherches sur le résultat de l'acquisition incidente du vocabulaire au cours de la lecture en forme de nombre d'unités lexicales acquises. L'auteur présente aussi quelques conclusions sur les aspects positifs et négatifs du rôle de la lecture dans l'acquisition incidente du lexique et les possibilités de recherches futures.

Mots-clés: acquisition incidente du lexique, lecture, stratégies d'inférence lexicale, langue étrangère.

