

UDK 81'246.2

81'242:81'243

Pregledni rad

Primljen 29.11. 2009.

Prihvaćen za tisak 26.05. 2010.

Dora Maček<sup>1</sup>

Ivana Špiranec<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

<sup>2</sup>Tehničko Veleučilište u Zagrebu

## Osvrt na problematiku mjerenja konceptualne tečnosti iz perspektive utjecaja drugoga jezika na prvi

U najširem smislu, rad se bavi problematikom utjecaja drugoga jezika na prvi koji se manifestiraju u obliku konceptualnoga prijenosa tj. prijenosa koji je semantički i pragmatički uvjetovan. Razmatra se teza da dvojezični govornici rabe svoj prvi jezik drukčije od jednojezičnih govornika. U tome svjetlu, daje se pregled relevantnih pojmova iz područja psiholingvistike te se iznose rezultati relevantnih istraživanja. Središnji dio rada zauzima opis konstrukta *konceptualna tečnost* te se izlaže način njezina mjerenja na primjeru tekstne analize. Manje prostora zauzima i operacionalizacija produktivnosti i leksičke raznolikosti kojima se također može dokazati nastanak konceptualnog prijenosa. Ukazuje se i na problematiku odabira ispitanika te se iznose smjernice za buduća istraživanja u tome smjeru.

**Ključne riječi:** dvojezičnost; kognicija; utjecaji L2 na L1; mjerenje; kognitivni korelati; konceptualni prijenos, konceptualna tečnost.

### 1. Uvod

Posljednjih dvadesetak godina sve su brojnija istraživanja utjecaja drugoga<sup>1</sup> jezika na prvi koja se bave konceptualnim prijenosom (opširan pregled daje Cook

---

<sup>1</sup> Naziv prvi jezik tj. J1 (engl. *L1*) koristi se za jezik koji je prvi usvojen, a za naknadno usvojene jezike nazivi drugi jezik tj. J2 (engl. *L2*), treći jezik tj. J3 (engl. *L3*) itd. Naziv ini jezik obuhvaća sve jezike usvojene nakon prvoga. Naziv strani jezik koristi se za učenje jezika kroz formalno obrazovanje (opširnije u Jelaska 2005).

2003). Rezultati tih istraživanja potkrepljuju tezu da dvojezični<sup>2</sup> govornici posjeduju drukčija znanja u svojem prvom jeziku za razliku od jednojezičnih, pa stoga i drukčije rabe svoj prvi jezik. I dok su dosadašnji utjecaji drugoga jezika na prvi poglavito bili usredotočeni na proučavanje morfologije i sintakse,<sup>3</sup> u novije vrijeme to se mijenja u korist istraživanja pragmatičkog i sociolingvističkoga znanja, a prati se i razvoj vještina. Novost je da se takvi utjecaji ne ograničavaju samo na razvoj dvojezičnosti u prirodnome kontekstu (Cook 2003, Dewaele i Pavlenko 2003, Laufer 2003 i drugi) već se protežu i na institucionalizirani kontekst ovladavanja (Kecskes i Papp 2000, 2003; Špiranec 2009). Značajan iskorak jesu i nastojanja da se takvi utjecaji pokušaju kvantitativno mjeriti (Danesi 2000; Kecskes i Papp 2000; Dewaele i Pavlenko 2003). Zajedničko je takvim istraživanjima da je uglavnom riječ o prijenosu znanja i vještina, a ne o primjerima jezičnoga odumiranja kojima se poglavito bavi kontaktna lingvistika. Stoga se prijenos u takvim istraživanjima ne odnosi na negativni prijenos koji može zahvatiti jezični sustav na svim razinama lingvističke analize, već je riječ o konceptualnome prijenosu.

Za sagledavanje utjecaja drugoga jezika na prvi nužno je odrediti što podrazumijeva proces ovladavanja inim jezikom (engl. *language acquisition*). Housen (1996: 515) ovladavanje inim jezikom definira kao proces tijekom kojega pojedinac usvaja znanja i vještine na drugome jeziku. Taj proces može se odvijati sa ili bez formalnog poučavanja, unutar ili izvan učionice, a može započeti prije ili nakon djetinjstva. Danas postoji pedesetak različitih teorija<sup>4</sup> ovladavanja inim

---

<sup>2</sup> Dotičući se naše teme, nezaobilazno je osvrnuti se na problematiku definiranja dvojezičnosti. Ovisno o gledištu iz kojega je sagledavan, pojam dvojezičnosti poprima različita značenja, a u skladu s time mijenjaju se i definicije i podjele. Sociolingvistika dvojezičnost promatra kao društveni i kulturološki fenomen. Psiholingvistika promišljajući odnos jezik- misao nastoji definirati odnose jezičnih sustava u mozgu dvojezičnih govornika. Neurolingvistika proučava procese koji se odvijaju u mozgu prilikom obrade jezika. Istraživanja procesa ovladavanja inim jezikom (engl. *SLA- Second Language Acquisition*) nastoje opisati obrasce jezične obrade prilikom usvajanja prvoga i bilo kojega sljedećega jezika te izolirati i definirati mehanizme koji ih potiču, uglavnom iz dominantne psiholingvističke perspektive. Međutim, iako će se istraživači složiti da je dvojezičnost nemoguće jednoznačno odrediti zbog interdisciplinarnе prirode toga fenomena, većina ih ističe jezičnu uporabu kao najbitniju odrednicu dvojezičnosti, npr. Weinreich (1963), Mackey (1967), Grosjean (1982), Cook (2003) (opširnije u Špiranec u tisku).

<sup>3</sup> O latentnim utjecajima engleskoga jezika na hrvatski opširnije u Maček (1980), Muhvić Dimanovski (1992), Drljača Margić (2009).

<sup>4</sup> Pokušavajući klasificirati različite teorije Klein (1986) i Ellis (1985) razlikuju strukturološku dimenziju od temporalne kod proučavanja usvajanja drugoga jezika. Strukturološka dimenzija odnosi se na redosljed usvajanja različitih elemenata drugoga jezika te uočavanja sistematičnosti, dok je vremenska dimenzija usredotočena na brzinu kojom učenik ovladava jezikom. Upravo temporalna dimenzija označava bitnu razliku između ovladavanja prvim i drugim je-

jezikom u okviru znanstveno-istraživačke discipline SLA (opširnije u Larsen-Freeman i Long 1991: 220–293; Gass i Selinker 2008: 219–258). Općenito, vlada stav da je većina tih teorija uglavnom deskriptivna i ne uspijeva objasniti različite fenomene. To je razumljivo jer znamo koliko je teško mehanizme usvajanja jezika podvrgnuti direktnome promatranju uzimajući pritom u obzir sve moguće čimbenike koji mogu vršiti utjecaj. Takvi čimbenici tiču se konteksta ovladavanja inim jezikom te individualnih razlika među učenicima, npr. društveno-psiholoških stanja i mentalnih sposobnosti. Također, potrebno je razmotriti sposobnost za usvajanje jezika (engl. *internal language learning capacity*) koja se odnosi na motoričke i perceptivne sposobnosti, sposobnost kognitivne obrade (engl. *cognitive processing capacities*) kao i raspoloživo lingvističko i nelingvističko znanje (Housen 1996).

Postojeći modeli bitno se razilaze oko pitanja prirode jezika. Ovisno o tome kojem se gledištu priklonimo mijenja se i poimanje procesa ovladavanja inim jezikom. Dva su oprečna stajališta o tom pitanju formalne i funkcionalne teorije jezika<sup>5</sup> dok interakcijske teorije pomiruju ta dva oprečna viđenja te obuhvaćaju do određene mjere i funkcionalni i formalni pristup. Dakle ključno pitanje jest postoji li mehanizam koji je odgovoran za ovladavanje jezikom ili ovladavanje jezikom možemo poistovjetiti s ostalim kognitivnim procesima. Ukoliko se podastru čvrsti dokazi da se kognitivna obrada dvojezičnih govornika razlikuje od kognitivne obrade jednojezičnih govornika, proizlazi da je jezična sposobnost neodvojiva od ostalih kognitivnih sposobnosti tj. postoji jedna opća kognitivna sposobnost. U okviru istraživanja procesa ovladavanja inim jezikom pitanje prirode ovladavanja jezikom oslanja se više na kognitivne mehanizme nego na urođene univerzalne pricipe iako se potonji ne isključuju. Interakcijski pristup vidi proces ovladavanja inim jezikom kao interakciju lingvističkoga unosa, komunikacije te ljudskih vještina i znanja. Takvi pristupi temelje se na teoriji međujezika (engl. *Interlanguage view*) koja bitnu razliku između procesa ovladavanja prvim (engl. *NLA – native language acquisition*) i drugim jezikom vidi kroz pojam prijenosa i međujezičnih utjecaja.

---

zikom jer je poznato da ovladavanje drugim jezikom znatno varira od učenika do učenika s obzirom na period potreban za ovladavanje.

<sup>5</sup> Housen (1996: 515-525) razvrstava postojeće modele u sljedeće tri veće podskupine:

- nativistički modeli oslanjaju se na urođenu sposobnost za ovladavanje inim jezikom, a neki su od zagovornika toga modela Chomsky (1965), Pinker (1984), Krashen (1985)
- modeli utjecaja okoline (engl. *environmentalist models*) potpuna su suprotnost nativističkim modelima jer podupiru tvrdnje da je glavni pokretač lingvističkoga razvoja iskustvo učenika s korištenjem jezika, a njihov je najpoznatiji predstavnik Skinner (1957)
- interakcijski modeli ujedinjuju oba gledišta pa ovladavanje jezikom objašnjavaju interakcijom sposobnosti za ovladavanje jezikom i utjecaja okoline.

## 2. Terminološka razgraničenja

### 2.1. Što je prijenos?

Prelistavajući literaturu koja se bavi jezičnim utjecajima, vidljivo je da se koriste različiti nazivi da bi se opisali različiti utjecaji koje jedan jezik može vršiti na neki drugi: međujezični utjecaji (engl. *cross-linguistic influences*), prijenos (engl. *language transfer*), interferencija (engl. *linguistic interference*), utjecaj materinskoga jezika (engl. *the role of the mother tongue*), utjecaj rodnoga jezika (engl. *native language influence*) i jezično miješanje (engl. *language mixing*). U SLA istraživanjima<sup>6</sup> najčešće se rabe pojmovi međujezični utjecaji i prijenos koje ćemo u nastavku raščlaniti.

Međujezični utjecaji širi je pojam (Housen 1997:156) koji može obuhvatiti sljedeće:

- prijenos elemenata (lingvistički i pragmatičko/ semantički) iz prvoga jezika u drugi, ali i iz drugoga jezika u prvi
- pretjeranu proizvodnju određenih konstrukcija (engl. *overproduction*)
- nedostatnu proizvodnju određenih konstrukcija (engl. *underproduction*)
- izbjegavanje određenih konstrukcija (engl. *avoidance*)
- povećano zapažanje i obradu gramatičkih, semantičko-konceptualnih, diskursno-pragmatičkih i sociolingvističkih obilježja u drugome jeziku.

Laufer (2003: 20) također smatra da međujezični utjecaji mogu biti vrlo širokoga spektra te uključivati: prijenos, izostanak prijenosa, izbjegavanje određenih struktura, općenito olakšano ovladavanje jezikom ili pak razvoj komunikacijskih strategija.

Očito je da je naziv međujezični utjecaji puno širi od naziva prijenos jer obuhvaća sve vrste jezičnih utjecaja. Jezični utjecaji mogu biti dvosmjerni – iz smjera J1 na J2 te iz smjera J2 na J1, tj. iz smjera dominantnoga jezika na manje dominantan i obrnuto. Prijenos može biti pozitivan i negativan. Pozitivan prijenos odnosi se na proces kada znanje prvog jezika olakšava usvajanje drugoga jezika, a negativan prijenos odvija se kada već usvojena znanja ometaju usvajanje nove vještine ili znanja. Međutim sličnosti i razlike između prvoga i drugoga je-

---

<sup>6</sup> Većina provedenih istraživanja bave se prijenosom iz prvoga jezika u drugi bilo da se radi o negativnim utjecajima kada prvi jezik ometa osvajanje drugoga jezika ili o povoljnom učinku, tj. kada prvi jezik olakšava usvajanje drugoga jezika. Inicijalno, istraživanja procesa ovladavanja inim jezikom uglavnom su bila usredotočena na istraživanje razvoja dvojezičnosti u prirodnome kontekstu što najčešće ima kao posljedicu prebacivanje koda, jezično nazadovanje, odumiranje jezika i slično, za razliku od razvoja dvojezičnosti u institucionaliziranome kontekstu gdje su mogući i povoljni utjecaji na prvi jezik.

zika ne moraju nužno kao posljedicu imati prijenos. Prijenos ne može obuhvatiti niti u cjelosti objasniti kognitivnu obradu inoga jezika iako njegova uloga danas nije upitna.

Naziv prijenos (engl. *transfer*) preuzet je iz psihologije, a u okviru lingvistike mijenja svoje značenje ovisno o prevladavajućim teorijama ovladavanja jezikom. Za vrijeme vladavine biheviorizma smatralo se da učenici prenose svoje navike iz prvoga jezika kako bi bolje naučili drugi jezik. Kontrastivna analiza koja se zasnivala na usporedbi različitih jezičnih sustava kako bi se unaprijed pretpostavile pogreške prilikom ovladavanja inim jezikom, pokazala se nedovoljno pouzdanom metodom kod poučavanja jezika jer se sve predviđene pogreške nisu u praksi i obistinile. Analiza pogrešaka nastojala je detektirati, opisati i objasniti pogreške koje su učenici proizveli. Međutim iako su ove metode korisne kod poučavanja stranih jezika, nisu dostatne kako bi opisale sve razvojne faze kod učenja jezika, npr. analiza pogrešaka ne objašnjava slučajeve kada kod jezične proizvodnje učenici određene strukture izbjegavaju. Američki lingvist Selinker (1972) uvodi pojam međujezika (engl. *inter-language*) koji definira kao jedinstven lingvistički sustav koji sadrži i elemente prvog kao i drugog jezika, a koji učenici stvaraju prilikom usvajanja drugog jezika. Kroz pojam međujezika otada se iz perspektive istraživanja procesa ovladavanja inim jezikom nastoje odrediti razvojni obrasci kroz koje učenici prolaze tijekom usvajanja jezika. Usvajajući jezik, učenici stvaraju niz međujezičnih obrazaca (engl. *interlanguage continuum*) dok ne dosegnu ciljnu razinu jezičnoga umijeća. Pojam međujezika stoga možemo shvatiti i kao metaforu za ovladavanje inim jezicima jer obuhvaća neke dijelove mentalističkih teorija, kao, primjerice, postojanje urođenoga mehanizma za usvajanje jezika (engl. *Language Acquisition Device*) te elemente iz kognitivne psihologije koje razvoj međujezika od strane učenika pripisuju i vještinama učenja.

Housen u svojem članku „Crosslinguistic influence in second language research“ (1997: 156) sažeto iznosi dominantnu perspektivu za prijenos. On ističe da je riječ o „specifičnom znanju o materinskom jeziku, ali ujedno i općem znanju o temeljnim principima jezika i verbalne komunikacije.“ Riječ je o mehanizmima koji se nauče jednom, prilikom usvajanja prvoga jezika, i mogu se koristiti prilikom ovladavanja bilo kojim drugim jezikom. Upravo se to smatra bitnom razlikom između procesa ovladavanja prvim i drugim jezikom.

Čini se da je danas u literaturi uvriježena definicija koju je ponudio Odlin. On definira prijenos kao „utjecaj koji je rezultat sličnosti i razlika između ciljnog jezika i bilo kojeg drugog jezika koji je prethodno (moguće i nesavršeno) naučen“ (Odlin 1989: 27). Autor razlikuje četiri vrste negativnoga prijenosa: oskudno korištenje određenih konstrukcija (engl. *underproduction*), pretjerano korištenje

određenih konstrukcija (engl. *overproduction*), pogreške kod produkcije (engl. *errors*) i pogreške u razumijevanju (engl. *misinterpretation*). Ističe da količina i vrsta prijenosa varira s obzirom na društvenu pozadinu učenika, dob, motivaciju, pismenost ili pak jezičnu udaljenost. Petnaestak godina kasnije, u svojem članku „Cross-linguistic influence“ (Odlin 2003: 437), on uočava da je ta njegova definicija nedovoljno precizna jer ne pojašnjava što se točno misli kada se govori o ‘utjecaju.’ Time potvrđuje viđenje prijenosa kao vrlo kompleksnoga fenomena koji je teško do kraja precizno odrediti.

## 2.2. Što je konceptualni prijenos?

Prijenos ne obuhvaća samo lingvistički prijenos elemenata iz jednoga jezika u drugi već i povećanu/ smanjenu osjetljivost na semantičko-konceptualne, diskursno-pragmatične kao i sociolingvističke čimbenike (Housen 1997). U tom slučaju govorimo o konceptualnome prijenosu. Primjerice, konceptualni prijenos može obuhvatiti osjetljivost na određena semantička i funkcionalna obilježja ciljnoga jezika što može dovesti do veće spremnosti da se uoče, obrade i proizvedu novi oblici.

Konceptualni prijenos kao fenomen zapravo počiva na tvrdnji da jezik može oblikovati razmišljanje i poveznica je između SLA-istraživanja i lingvističke relativnosti. Članak u tom smjeru napisao je Odlin pod nazivom „Crosslinguistic influence and conceptual transfer: What are the concepts?“ (2005). Odlin se u članku naslanja na teze Wilhelma von Humboldta (1836-1839) i Benjamina Lee Whorfa (1956) koji su međujezične utjecaje vidjeli kao manifestaciju utjecaja jezika na misao. U jednome dijelu svojega članka Odlin (2005:7) komentira Humboldtovu (njem. *Weltansicht*) viziju svijeta te zaključuje da je jedini način kako pojedinac može pobjeći od konceptualnoga svijeta materinskoga jezika upravo ovladavanje inim jezikom. Odlin u tome članku pojašnjava i oprimjeruje razliku između konceptualnoga prijenosa i prijenosa značenja (engl. *meaning transfer*) iako smatra da se ne mogu uvijek odrediti jasne granice. Odlin tvrdi da konceptualni prijenos uvijek uključuje prijenos značenja, ali prijenos značenja nije uvijek i konceptualni prijenos.

Istraživanja utjecaja drugoga jezika na prvi uglavnom se temelje na dokazivanju konceptualnoga prijenosa jer je u takvim slučajevima uglavnom riječ o semantičkim i pragmatičkim utjecajima (Ijaz 1986; Jarvis 1998; Pavlenko 1999; Kecskes i Papp 2000, 2003). Konceptualni prijenos može se proučavati na razini leksika (Pavlenko 2003; De Groot 2002; Kecskes i Cuenca 2005), sintakse (Cook et al. 2003), a može se provesti i tekstna analiza s osvrtom na organizaciju rečenice, leksičku raznolikost ili kognitivno funkcioniranje (Kecskes i Papp

2003) kao i produktivnost ili leksičku raznolikost (Dewaele i Pavlenko 2003). Za razliku od kvalitativne obrade podataka koja se uglavnom koristi za obradu rezultata takvog tipa istraživanja, tekstna analiza temelji se na kvantitativnim mjerenjima što ćemo detaljno razložiti u sljedećem poglavlju.

### 2.3. Što je psihotipologija?

Psihotipologija se odnosi na subjektivan doživljaj o sličnostima i razlikama između jezika. Učenikov doživljaj jezične udaljenosti i doživljaj o prenosivosti ključni su za prijenos elemenata iz jednoga jezika u drugi, smatra Kellerman (1978). Kellerman (1977, 1978) je takvu ideju učvrstio na temelju rezultata svojih istraživanja u kojima su nizozemski učenici engleskoga jezika pokazali nesigurnost prilikom prevođenja nizozemskih struktura na engleski doslovno iako je doslovan prijevod bio točan. Autor je zaključio da su dvojezični govornici nerijetko skeptični prema vlastitoj procjeni sličnosti dvaju jezika te tada njihova prosudba ne mora nužno olakšati usvajanje drugoga jezika.

I drugi istraživači na temelju rezultata svojih istraživanja potkrepljuju važnost psihotipologije<sup>7</sup> za proučavanje međujezičnih utjecaja. Primjerice, Ringbom (1987) je na temelju usporedbe švedskih i finskih govornika u Finskoj koji su usvajali engleski jezik također došao do zaključka da većina međujezičnih utjecaja ovisi o subjektivnim procjenama pojedinca s obzirom na sličnost prvoga i drugoga jezika koji se usvaja. Osim subjektivnosti Odlin (1989) navodi i neke druge čimbenike koji utječu na sposobnost točne međujezične identifikacije i primjene, a to su dob, motivacija, pismenost te društveni status pojedinca. Nadalje, Odlin smatra da je jezična udaljenost nabitniji čimbenik koji određuje period potreban za postizanje visoke razine jezičnoga umijeća u drugome jeziku. Može se kratko zaključiti da istraživačima tek predstoji utvrditi koji čimbenici uvjetuju

---

<sup>7</sup> Zanimljivo je da su u okviru istraživanja višejezičnosti sve brojnija istraživanja utjecaja drugoga jezika na treći (engl. *TLA – third language acquisition*). Williams i Hammarberg (1998) smatraju da učenici pripisuju različite uloge jezicima pa se tako čini da preferiraju drugi jezik kao izvor međujezičnih utjecaja, a ne prvi kada se radi o ovladavanju trećim jezikom. Singleton (1987) je na temelju svojih istraživanja međujezičnih utjecaja u razvoju višejezičnosti došao do zaključaka da su psihotipološki čimbenici povezani s razinom jezičnoga umijeća. De Angelis i Selinker (2001) zaključuju da ni razina jezičnoga umijeća niti jezična uporaba ne utječu nužno na nastanak prijenosa, već je dovoljna tipološka sličnost među jezicima. De Angelis (2005) tvrdi da učenikov doživljaj tj. psihotipologija ima veći utjecaj za nastajanje prijenosa od tipoloških sličnosti/razlika.

psihotipološke doživljaje te do koje je mjere prijenos uvjetovan psihotipologijom.

#### 2.4. Što je konceptualna tečnost?

Lingvisti koji se bave konceptualnim prijenosom drže da se on može dokazati mjerenjem konceptualne tečnosti. Za početak ćemo pojasniti na što se konceptualna tečnost odnosi te u kojim se situacijama ona razvija.

Danesi (1992, prema Danesi 2000) u svom članku „Learning and teaching languages: the role of *conceptual fluency*“ po prvi put objašnjava značaj konceptualne tečnosti u poučavanju drugoga jezika. Danesi razvijanje konceptualne tečnosti vidi kao cilj poučavanja stranih jezika. Na temelju svoga iskustva u poučavanju, Danesi (1992, prema Danesi 2000) je zaključio da učenici proizvode tekst koji je često odraz visoke razine verbalne tečnosti. Međutim u takvim tekstovima osjeti se manjak konceptualne prikladnosti koja je inače tipična za tekstove izvornih govornika. Njegov se rad uglavnom naslanja na prethodna istraživanja važnosti metafore za jezičnu i kognitivnu obradu koja su započeli Lakoff i njegovi suradnici (Lakoff i Johnson 1980; Lakoff i Turner 1989), a čija je temeljna pretpostavka da konceptualni sustav u načelu počiva na metafori.

Danesi (1992, u Danesi 2000) je pojam konceptualne tečnosti definirao kao znanje o tome kako ciljni jezik odražava ili kodira svoje koncepte na temelju metaforičke strukture i drugih kognitivnih mehanizama. Kasnije Danesi (2000: 42) modificira prvu definiciju pa tako konceptualna tečnost označava „sposobnost da se poveže temeljna struktura konceptata s gramatikom i vokabularom u kojima se odražava.“ Danesi (2000) konceptualnu tečnost ograničava na mjerenje metaforičke kompetencije (engl. *metaphorical competence*). Autor smatra da je metaforička kompetencija jednako važna kao gramatička i komunikacijska kompetencija jer odražava način na koji pojedina kultura doživljava konceptualni svijet koji nas okružuje, a na tome se temelji komunikacija.

Kecskes i Papp (2003: 252) u svojem članku „How to demonstrate the conceptual effect of L2 on L1? Methods and techniques“ definiraju konceptualnu tečnost kao „stupanj do kojega su dvojezični govornici sposobni razumjeti i koristiti koncepte, znanja i vještine koje su usvojili putem bilo kojega od naučenih jezika, a označava razinu slobodnoga pristupa vokabularu u oba jezika“. Razvoj konceptualne tečnosti kod ovladavanja prvim jezikom odvija se jednako za svu djecu. Prilikom višejezičnog razvoja, svaki učenik ima svoj razvojni put, izložen je drukčijem drugom jeziku, a jednako tako i drukčijoj kulturi. Tijekom procesa ovladavanja drugim jezikom, konceptualna tečnost dvojezičnih govornika razvi-



ja se drukčije jer je vođena konceptualnim sustavom koji uključuje mentalni prikaz dvaju jezika za razliku od konceptualne tečnosti jednojezičnih govornika. Ukoliko želimo dokazati utjecaj drugoga jezika na prvi, potrebno je dokazati da je došlo do promjene u razvoju konceptualne tečnosti. To se može učiniti istraživanjem konceptualnoga sustava kod dvojezičnih (ili višejezičnih) osoba. Kecskes i Papp (2000, 2003) tvrde da i intenzivna izloženost drugome jeziku u sklopu dvojezične nastave može utjecati na sličan način na razvoj konceptualne tečnosti. Pritom ključnu ulogu imaju motivacija, intenzitet izlaganja drugome jeziku te prvensteno visoka razina<sup>8</sup> jezičnoga umijeća.

Za bolje razumijevanje utjecaja drugoga jezika na prvi nužno je istaknuti važnost razvijanja jezičnoga umijeća na prvome jeziku te pojasniti razliku između dva koda, o čemu su pisali Bernstein (1962), Cummins (1979) i Ellis (1992) različito ih nazivajući. Od nabrojenih autora, čini se, najpoznatija je dihotomija koju je razradio Cummins. Negativni rezultati testiranja finskih imigranata u Švedskoj (Skutnabb-Kangas i Toukomaa 1976) potaknuli su Cumminsa da razradi svoju distinkciju BICS – CALP kako bi se objasnili rezultati koji upućuju na zaostajanje djece u razvoju komunikacijskih vještina i kognitivnoga jezičnoga znanja, točnije kako bi se uočili i definirali periodi potrebni za njihov razvoj. Psihološka testiranja kojima su takvi učenici bili podvrgnuti bila su poražavajuća iz razloga što nisu uzete u obzir ni osnovne međuljudske komunikacijske vještine (engl. *BICS – basic interpersonal communicative skills*) niti kognitivno jezično umijeće na akademskoj razini (engl. *CALP – cognitive academic language proficiency*) koje razlikuje Cummins (1979). Prva se odnosi na tečnost, a potonja na kognitivnu lingvističku kompetenciju koja je povezana s razvojem vještine čitanja i pisanja. Tijekom obrazovanja oba se koda razvijaju i koriste. Prema Cumminsu (1979), kognitivno ili kontekstualizirano jezično umijeće sastoji se od univerzalnih znanja koja postoje u svim jezicima i kada se usvoje, mogu se prenositi iz jezika u jezik. Prema Cumminsovoj pretpostavci (engl. *interdependence hypothesis*) razvoj vještina pismenosti u drugome jeziku povezan je s razvojem istih vještina u prvome jeziku i obrnuto. Kontekstualizirano jezično umijeće može se razvijati putem obaju jezika koji se usvajaju. Logično je, stoga, da se kontekstualizirano jezično umijeće razvija različito kod jednojezičnih, a za razliku od dvojezičnih govornika. Kod dvojezičnih govornika razvoj kontekstua-

<sup>8</sup> Kecskes i Papp (2000) smatraju da ukoliko su učenici dovoljno motivirani i izloženi stranome jeziku, tada dostižu hipotetski prag (engl. *hypothetical threshold*) tj. na dovoljno su visokoj razini jezičnoga umijeća koje je nužan preduvjet za nastanak zajedničke konceptualne baze (engl. *CUCB – Common Underlying Conceptual Base*). U zajedničkoj konceptualnoj bazi, koja je temelj svih dvojezičnih (i višejezičnih) procesa, sadržani su koncepti. Razvijena konceptualna baza omogućuje konceptualni prijenos. Međutim u literaturi još nije precizno određena razina jezičnoga umijeća koja se smatra hipotetskim pragom.

liziranog jezičnog umijeća vođen je konceptualnim sustavom u kojem su prisutna dva jezika koji su u stalnoj interakciji.

### 3. Mjerenje dvojezičnosti

#### 3.1. *Različite vrste mjerenja*

Da bi se utvrdila povezanost dvojezičnosti i kognicije, koriste se različite vrste i metode mjerenja i iz područja psihologije<sup>9</sup> i neurologije.<sup>10</sup> Hamers i Blanc (2000: 33–34) smatraju da se pitanje mjerenja dvojezičnosti izravno tiče i shvaćanja definicije dvojezičnosti. Ističu da se dvojezični govornik ne može shvatiti kao skup dviju jednojezičnih osoba. Stoga se mjerenja dvojezičnosti ne mogu temeljiti na mjerenju dvaju zasebnih jednojezičnih stanja. Autori predlažu da se stupanj dvojezičnost odredi na temelju različitih vrsta mjerenja. Prema Hamers i Blanc (2000: 34) imamo na raspolaganju:

- komparativna mjerenja – uspoređuje se kompetencija iz dvaju jezika
- mjerenja dvojezične kompetencije – mjeri se jezična kompetencija i u prvome i drugome jeziku te se promatra njihov suodnos
- mjerenja usklađene i složene dvojezičnosti – provode se da bi se osvijetlio proces usvajanja drugoga jezika
- ispunjavanje jezične biografije i vlastito procjenjivanje jezične proizvodnje – provode se s ciljem dobivanja podataka o dobi, konteksta usvajanja jezika te konteksta jezične uporabe ispitanika
- mjerenja dvojezične specifičnosti (engl. *bilingual specificity*) – nastoji se dokazati da je dvojezično ponašanje jedinstveno
- mjerenja kognitivnih korelata dvojezičnosti (engl. *cognitive correlates of bilinguality*) – nastoji se dokazati povezanost između razvoja dvojezičnosti

<sup>9</sup> Primjerice, komparativna mjerenja uzimaju u obzir rezultate bihevioralnih mjerenja koja se vrše pomoću različitih psiholoških testiranja. Ona se uglavnom temelje na brzini verbalne reakcije na određeni neverbalni podražaj, a koristili su ih i razradili Lambert et.al. (1959, prema Romaine 1995) i Macnamara (1967, u Romaine 1995) da bi što objektivnije mjerili dvojezičnost. Jakobovits (1969, u Romaine 1995) dovodi u pitanje objektivnost testova koji se temelje na brzini reakcije jer smatra da različiti nelingvistički čimbenici mogu utjecati na brzinu odgovaranja, a Romaine (1995: 18) naglašava da se takva testiranja ne mogu smatrati pouzdanim dokazom niti procjenom nečije kompetencije.

<sup>10</sup> U kontekstu neurolingvističkih istraživanja spomenimo Mildner (2003) koja u svojoj knjizi donosi opis različitih mjerenja koja se tiču govora, jezičnih specifičnosti kao i modela bilingvizma. Iako je poznato da je lijeva hemisfera specijalizirana za jezik, Mildner (2003: 144) ističe da je jezična aktivnost kombinacija aktivacija različitih razina i područja u mozgu, a nikako jedinstvena funkcija smještena na jednom području mozga.

i kognitivnog razvoja koja se uglavnom temelji na usporedbi jezične proizvodnje dvojezičnih i jednojezičnih govornika

- mjerenja afektivnih korelata dvojezičnosti (engl. *affective correlates of bilinguality*) – bave se mjerenjem afektivnih čimbenika koji utječu na razvoj dvojezičnosti, primjerice mjerenja vrijednosnih sudova koje govornik ima prema govornicima drugoga jezika ili mjerenja specifičnosti kulturološkoga identiteta dvojezičnoga govornika koje se temelje na viđenju da je kulturološki identitet jedinstvena pojava koja je rezultat dvojezičnoga iskustva. U nastavku autori opširnije opisuju različite vrste mjerenja (Hammers i Blanc 2000: 33–49).

Od posebne su važnosti za ovaj rad mjerenja kognitivnih korelata dvojezičnosti. Takva mjerenja nužno podrazumijevaju i mjerenje komunikacijske kompetencije. Mjerenja dvojezične kompetencije obuhvaćaju testiranje kompetencije i u prvom i u drugom jeziku jer se smatra da su one u dinamičnom suodnosu. Nastojanja da se komunikacijska kompetencija<sup>11</sup> razloži na sastavnice koje bi bile mjerljive također su od velikog interesa za sociolingviste i poučavatelje jezika. Hymes (1971) je, potaknut stavom da lingvistička kompetencija nije dostatna da se opiše razvoj dvojezičnosti, formulirao konstrukt komunikacijska kompetencija koju definira kao govornikovu sposobnost za jezičnu uporabu u različitim društvenim kontekstima, vodeći računa o sociolingvističkim normama tj. o tome što je prikladno i prihvatljivo u određenom društvenom kontekstu. Savignon<sup>12</sup> (1972) razrađuje svoj model komunikacijske kompetencije (engl. *classroom model of communicative competence*) koji je uobličila u prikaz obrnute piramide koja se zrakasto širi prema gore i tako slikovito prikazuje da kroz vježbanje i korištenje jezika u različitim komunikacijskim kontekstima i situacijama učenici postupno proširuju svoju komunikacijsku kompetenciju koja uključuje društveno-kulturološku, strategijsku, diskursnu i gramatičku kompetenciju. Sve su komponente komunikacijske kompetencije u međudjelovanju i ne mogu se mjeriti izolirano jer se povećanje jednoga vida kompetencije odražava na dru-

<sup>11</sup> Oller (1976) je u početku predlagao jednodimenzionalni model komunikacijske kompetencije za razliku od višedimenzionalnih modela koje navodimo u radu. Danas je uvriježen stav da je razlaganje komunikacijske kompetencije na manje sastavnice nužno za provođenje različitih kvantitativnih mjerenja.

<sup>12</sup> Danas se za vrednovanje jezičnih postignuća u nastavnoj praksi najčešće predlaže korištenje višedimenzionalnog modela komunikacijske kompetencije – Zajedničkog europskog referentnog okvira za jezike (ZEROJ) (2005). Međutim čini se da mjerenja toga tipa uglavnom pridonose boljem razumijevanju komunikacijske kompetencije te su nužna za provedbu drugih mjerenja koja se tiču dvojezičnosti, nego što se koriste u praksi za vrednovanje postignuća učenika. Korištenje tako kompleksnoga mjernog aparata u praksi je često teško izvedivo jer su nastavnici ograničeni programom, vremenom, a nedostaju i ispitivači koji bi bili kompetentni testirati sve četiri jezične vještine, s posebnim naglaskom na problematičnost testiranja vještine govorenja.

gim područjima zbog konstantne interakcije između svih sastavnica, što naposljetku utječe na povećanje komunikacijske kompetencije općenito. Primjerice, poboljšanje vještine slušanja odražava se na razvoj ostalih vještina. Očito je da Savignon komunikacijsku kompetenciju poima dinamično, ali istovremeno i kao relativan pojam. Komunikacijsku kompetenciju opisivali su i razlagali i brojni drugi autori (opširnije u Bagarić i Mihaljević Djigunović 2007). Bagarić i Mihaljević Djigunović (2007: 91) pojašnjavaju da je lakše definirati znanje o jeziku, ali ne i vještinu za jezičnu uporabu jer njome vladaju različiti kognitivni i afektivni čimbenici koje je komplicirano mjeriti.

### 3.2. Mjerenja kognitivnih kolerata dvojezičnosti

Svrha istraživanja koja se bave mjerenjem kognitivnih kolerata dvojezičnosti jest otkriti na koji način dvojezičnost utječe na različite kognitivne procese<sup>13</sup> npr. pamćenje, učenje, razvoj vještina, rješavanje problema, razvoj strategija i slično. Autorica Bialystok<sup>14</sup> aktivno istražuje na koje sve načine razvoj dvojezičnosti utječe na kogniciju. Međutim u ovom poglavlju zanima nas jedan vid utjecaja dvojezičnosti na kogniciju – razvoj vještine pismenosti koja je (povoljna) posljedica utjecaja drugoga jezika na prvi. Dakle zadržat ćemo se na tekstnoj analizi te izložiti prikaz mjerenja konceptualne tečnosti koja se smatra ključnim

<sup>13</sup> Dok se u prošlosti utjecaj dvojezičnosti na inteligenciju nepravedno tumačio kao nepovoljan zbog neprikladnog izbora ispitanika (imigranti u Americi), danas se, zahvaljujući razvoju metodologije istraživanja, sve češće govori o povoljnim utjecajima. Zanimljivo je i da se kod definiranja inteligencije razlikuju različiti modeli, od jednodimenzionalnih do višedimenzionalnih. Najčešće se mjeri opći faktor inteligencije, dok drugi prihvaćaju višedimenzionalni model inteligencije koji se sastoji od 150 nezavisnih sastavnica od kojih su njih 30 povezane s jezičnom obradom (primjerice Gilford 1982).

<sup>14</sup> Na temelju rezultata svojih brojnih istraživanja Bialystok (1991, 2001) i suradnici (Bialystok et al. 2005; Bialystok et al. 2008; Bialystok i Feng 2009) zaključuju da dvojezičnost, definirana kao redovito korištenje dvaju jezika, ima sistematične posljedice za jezik i kognitivnu izvedbu dvojezičnih govornika. Bialystok i Feng (2009) u radu iznose i rezultate različitih istraživanja svojih kolega na temelju kojih zaključuju da dvojezičnost može imati negativne posljedice za kognitivnu obradu kod verbalnih zadataka. Također, dvojezična djeca razvijaju vokabular sporije te imaju lošiju jezičnu izvedbu od jednojezičnih govornika. Dvojezični govornici imaju i manji vokabular te proizvode manje riječi na testovima verbalne tečnosti. S druge strane, poznato je da dvojezični govornici redovito uvježbavaju zadržavanje pozornosti (engl. *attentional control*), nastojeći vladati dvama jezicima. To im pomaže kod rješavanja neverbalnih zadataka koji testiraju izvršno funkcioniranje (engl. *executive functioning*). Čini se da dvojezični govornici nadoknađuju svoje slabije jezično umijeće poboljšanim izvršnim funkcioniranjem kako bi postigli razinu jezične izvedbe jednojezičnih govornika, ističu autorice (prema Bialystok i Feng 2009: 93).

pokazateljem konceptualnoga prijenosa. Kratko ćemo se osvrnuti i na mjerenje produktivnosti i leksičke raznolikosti.

### 3.2.1. Mjerenje konceptualne tečnosti – operacionalizacija mjera

Dok je Danesi (2000) mjerenje konceptualne tečnosti ograničio na mjerenje metaforičke kompetencije, Kecskes i Papp (2003: 247–265) konceptualnu tečnost vide šire tj. razlažu taj konstrukt na više sastavnica koje su u konstantnom međudjelovanju. Autori smatraju da se mjerenja konceptualne tečnosti trebaju usredotočiti na proizvodnju dvojezičnoga govornika u prvome jeziku s obzirom na

- organiziranje rečenice (engl. *structural well-formedness: sentence building and manipulation*)
- leksičku kvalitetu (engl. *lexical quality*)
- kognitivno funkcioniranje (engl. *cognitive functioning*).

Na temelju istraživanja koje su proveli proučavajući usvajanje jezika kod djece, lingvisti su uočili da organiziranje zavisnih i nezavisnih rečenica unutar rečenica reflektira način na koji se razvija misao (Clark i Clark 1977; Limber 1973; Papp 1991; Slobin 1973; prema Kecskes i Papp 2003: 255). Leksička kvaliteta odnosi se na raznoliku i sofisticiranu uporabu riječi, a mjerenja koja otkrivaju visoku razinu leksičkoga umijeća (engl. *lexical proficiency*) pokazatelj su konceptualne tečnosti (Kecskes i Papp 2000). Mjerenjem kognitivnog funkcioniranja želi se dokazati da se jednojezična memorija razlikuje od dvojezične. Ta razlika očituje se u različitoj kognitivnoj obradi između jednojezičnih i dvojezičnih govornika, a rezultira različitom jezičnom uporabom.

Kada je riječ o kognitivnom funkcioniranju, spomenimo i autorice Gabrielu Kasper i Shoshanu Blum-Kulka (1993, prema Kecskes i Papp 2003: 258) koje pišu o specifičnom stilu koji se razvija kod dvojezičnih govornika zahvaljujući nastanku zajedničke konceptualne baze za oba jezika, a nazivaju ga interkulturološki stil (engl. *intercultural style*). Kasper i Blum-Kulka (1993) definiraju interkulturološki stil kao jedinstveni razvojni stadij zajedničke konceptualne baze u kojem govornici koji imaju vrlo razvijene kompetencije u oba jezika stvaraju jedinstven stil govorenja koji je povezan, ali ujedno i različit od stilova koji prevladavaju u oba jezika. Dvojezični govornici koriste taj jedinstven stil neovisno o tome kojim jezikom komuniciraju u danom trenutku, zahvaljujući kognitivnoj obradi koja je različita od obrade jednojezičnih govornika. Razlike se očituju kroz uporabu određenih struktura i riječi, razumijevanje teksta te organizaciju diskursa od strane dvojezičnih govornika.

Pobrojene razine Kecskes i Papp (2003: 255–256) razlažu na još manje, mjerljivije sastavnice:

- a) Organiziranje rečenice mjerljivo je ako se razmotre:
- omjer kompleksnosti rečenice (engl. *sentence complexity ratio*)
  - indeks korištenja veznika (engl. *conjunction index*).

Omjer kompleksnosti rečenice dobiva se ako se ukupan broj rečenica podijeli s brojem zavisnih rečenica (Wolfe-Quintero et.al. 1998, prema Kecskes i Papp 2003: 255). Na taj način dolazimo do saznanja o načinu na koji učenici organiziraju svoje misli, a smanjenje ili povećanje omjera naznaka je da dolazi do konceptualne promjene.

Indeks korištenja veznika izračunava se tako da se podijeli broj vrsta veznika s ukupnim brojem veznika. Visok omjer dokaz je pravilne uporabe jezičnih potencijala te dokazuje da je razvijena konceptualna tečnost. Smatra se da konceptualiziranje veznika na drugome jeziku potiče učenike da rekonceptualiziraju postojeće znanje o veznicima iz prvoga jezika. Na taj način, moguće, učenici osvještavaju uporabu veznika i na prvom jeziku što može dovesti do pravilnijeg korištenja istih, zaključuju Kecskes i Papp (2003: 256).

b) Leksičku kvalitetu Kecskes i Papp (2003: 256–257) kvantificiraju izračunavajući sljedeće omjere:

- omjer varijacije (engl. *variation ratio*)
- omjer 'sophisticiranosti' (engl. *sophistication ratio*)
- omjer sinonimije (engl. *synonymy ratio*).

Omjer varijacije dobiva se ako se podijeli broj vrsta riječi s ukupnim brojem riječi. Na taj način određuje se koliko je bogat rječnik neke dvojezične osobe.

Omjer 'sophisticiranosti' leksika dobiva se kada se podijeli broj sofisticiranih riječi s brojem vrsta riječi. 'Sofisticirane' riječi odnose se na riječi iz engleskoga jezika koje dolaze iz latinskoga ili grčkoga jezika, određuju apstraktne koncepte i pripadaju grupi riječi koja se rjeđe koristi, a dio su birminghamskoga korpusa.<sup>15</sup>

---

<sup>15</sup> Birminghamski korpus ili *Bank of English* najveći je korpus riječi engleskoga jezika koje su uglavnom preuzete iz pisanoga teksta, a manje iz govorne proizvodnje. Prvotno se taj korpus nazvao *Birmingham Collection of English Text (BCOET)*, potom od 1991 *Bank of English*, a danas je poznat i pod nazivom *Collins Birmingham University International Language Database (COBUILD)*.

Omjer sinonimije dobiva se kada se podijeli broj korištenih sinonima s ukupnim brojem vrsta riječi. Smatra se da poznavanje stranih jezika otvara nove mogućnosti za korištenje leksika.

c) Treću sastavnicu konceptualne tečnosti – kognitivno funkcioniranje – Kecskes i Papp (2003: 258–260) mjere pomoću:

- indeksa modalnosti (engl. *modality index*)
- metaforičke gustoće (engl. *metaphorical density*).

Indeks modalnosti omjer je broja upotrijebljenih modala i broja zavisnih rečenica. Hinkel (1995) je pisao o tome kako kulturološke vrijednosti različito utječu na upotrebu modalnih glagola kod dvojezičnih govornika kojima je engleski drugi jezik. On smatra da je bitna karakteristika konceptualne tečnosti samouvjerenost učenika kod korištenja modalnih glagola. Što više govornik koristi modalne glagole, znači da je dvojezični govornik sigurniji u svoje znanje o njima te samouvjereno vlada jezikom te ima zadovoljavajuću razinu konceptualne tečnosti.

Kecskes i Papp (2003: 260) određuju metaforičku gustoću kao omjer broja korištenih metafora i rečenica. Smatraju da se upravo proučavanjem korištenja metafora može utvrditi je li došlo do prenošenja koncepata između jezika jer je poznato da su koncepti koji su zajednički određenoj društvenoj i jezičnoj zajednici prevedeni u jezik metafora (Lakoff i Johnson, 1980). Pritom je moguće da se pojave i metafore koje nisu svojstvene niti prvom niti drugom jeziku dvojezičnih govornika, a kao rezultat uzajamnih utjecaja jednog jezika na drugi.

Kecskes i Papp (2000) ističu da je kod mjerenja konceptualne tečnosti nužno mjeriti sve pobrojane sastavnice konceptualne tečnosti jer se povećanje vrijednosti na jednom polju reflektira i na ostalim poljima. Jedino proučavanjem odnosa među sastavnicama može se doći do točnih podataka o konceptualnoj tečnosti. Nadalje, za kvantitativni način obrade nužno je da sadržaji za obradu budu što homogeniji s obzirom na sadržaj te jednake duljine jer su kao takvi prikladni za kvantitativnu analizu.

### 3.2.2. Mjerenje produktivnosti i leksičke raznolikosti

Dokazi za konceptualni prijenos ne temelje se samo na kvantitativnome mjerenju konceptualne tečnosti. Primjerice, Dewaele i Pavlenko (2003) to čine kvantificirajući pojmove – produktivnost i leksička raznolikost (engl. *productivity and lexical diversity*). Oni polaze od tvrdnje da je stupanj do kojeg je netko pričljiv pitanje karaktera osobe, teme ili konteksta, ali je ujedno oblikovano lingvističkim i kulturološkim konvencijama (prema Dewaele i Pavlenko 2003: 120).

Kada se govori o produktivnosti, bitna je razlika govorimo li o pisanom ili usmenom načinu izražavanja te stoga imamo i različite definicije produktivnosti. Dewaele i Pavlenko (2003: 121) zaključuju da je najbolja mjera produktivnosti ukupan broj riječi. Dewaele i Pavlenko (2003:123) zaključuju da je kod provođenja istraživanja potrebno uzeti u obzir i sljedeće čimbenike koji mogu utjecati na produktivnost:

- psihološke, npr. sramežljivost, introvertiranost, anksioznost
- sociobiografske npr. razina jezičnog umijeća, poznavanje teme i slično
- situacijske, npr. mogućnost planiranja govora, (ne)poznavanje ispitivača.

Leksička raznolikost varira s obzirom na prvi jezik, sličnosti/različitosti između prvog i drugog jezika, dob govornika, razinu jezičnoga umijeća u drugome jeziku, kontekst usvajanja drugog jezika, a potrebno je uzeti u obzir i interakciju kognitivnih, stilističkih, situacijskih i tekstnih ograničenja. Najčešće se leksička raznolikost vidi kao omjer broja vrsta riječi i ukupnoga broja riječi, zaključuju Dewaele i Pavlenko (2003: 123).

Noyau et.al. (2005) su produktivnost i leksičku raznolikost analizirale kvalitativno – pomoću stupnja granularnosti te zgusnutosti informacija. Noyau et. al. (2005) podatke obrađuju kvalitativno, fokusirajući se na organizaciju i strukturu mikrodogadaja. Na taj način dobiva se uvid u to kako učenici doživljavaju, konceptualiziraju te formuliraju makrodogadaj što bi trebalo ukazati na razlike kod konceptualiziranja između jednojezičnih i dvojezičnih osoba. Takav kvalitativan način obrade podataka nije dovoljno precizan za dokazivanje konceptualne tečnosti, ali može ukazati na kulturološke razlike u segmentiranju realnosti koje su leksikalizirane, što je također oblik konceptualnoga prijenosa.

#### 4. Rezultati dosadašnjih istraživanja i problematika odabira ispitanika

U nastavku iznosimo neka relevantna istraživanja utjecaja drugoga jezika na prvi koja se tiču konceptualnoga prijenosa. Primjerice, Grosjean (1989) je ustvrdio da dvojezični govornik prilagođava svoj govor ovisno o tome razgovara li s jednojezičnim ili dvojezičnim govornikom. Jezična proizvodnja govornika bit će znatno različita ovisno o jezičnom modalitetu (engl. *language mode*) koji je aktiviran.

Maleni Englezi koji su učili talijanski kao drugi jezik jednom su tjedno bolje čitali na engleskome jeziku (Yelland et al. 1993).

Laufer (2003) je proučavala utjecaje drugoga jezika na prvi s obzirom na znanje kolokacija i leksičku raznolikost u pisanju. Istraživanje je provela s imigran-tima na engleskom govornom području koji su bili na visokoj razini jezičnoga



umijeća i čije je znanje engleskog značajno utjecalo na uspješnost uključivanja u društvenu zajednicu. Rezultati studije potkrijepili su stajalište da se međujezični utjecaji protežu i na utjecaje drugog jezika na prvi, a ne dolaze uvijek iz smjera dominantnog jezika. Ispitanici, ruski govornici engleskog jezika, usvojili su dodatni jezični sustav što je imalo posljedice za njihov prvi jezik.

Cook et. al. (2003: 193–213) analizirali su jezičnu produkciju dvojezičnih govornika koristeći ‘kompeticijski model’ (engl. *Competition model*) kako bi otkrili procesiraju li dvojezični govornici sintaksu prvog jezika drukčije od jednojezičnih govornika. Istraživanje je obuhvatilo tri različite skupine govornika: govornike kojima je prvi jezik španjolski/grčki/japanski, a svim trima skupinama drugi jezik bio je engleski. Kod sve tri skupine ispitanika uočena je različita jezična obrada u usporedbi s obradom kod jednojezičnih govornika. Autori zaključuju da su se utjecaji očitovali kod ispitanika na način da su ‘poljuljali’ njihovu sigurnost kod obrade prvoga jezika jer je ona vidno drukčija. Takve utjecaje tumače kao posljedicu povećanja razine metalingvističke svjesnosti. Nova znanja koja govornici nastoje usvojiti mogu ometati već postojeća jer učenici dovede u pitanje ono što otprije znaju.

Bialystok (1993) je na temelju rezultata sličnoga istraživanja došla do zaključka da usvajanje drugoga jezika utječe na usvajanje prvoga na konceptualnoj razini. Dvojezični govornici pokazuju nesigurnost pri korištenju već poznatih jezičnih struktura iz prvoga jezika pod utjecajem usvajanja drugoga jezika. Ispitanici kroz usvajanje drugoga jezika uče da postoje kategorije koje nisu svojstvene njihovom prvom jeziku. Bialystok (1993) se čini da poboljšanje metajezične svjesnosti rezultira drukčijim korištenjem prvoga jezika.

Dewaele i Pavlenko (2003: 120–135) proveli su istraživanje s govornicima kojima je prvi jezik bio ruski, a drugi engleski koji su usvajali u dobi od desete do dvadeset sedme godine u prirodnom kontekstu. Kvantitativnim mjerenjem njihove produktivnosti i leksičke raznolikosti otkrivaju da se ‘kulturološki prilagođeni’ korisnici drugoga jezika (engl. *acculturated L2 users*) približavaju vrijednostima za produktivnost i leksičku raznolikost izvornih govornika. Takav nalaz vide kao rezultat socijalizacije na engleskom govornom području te zaključuju da je kod ruskih dvojezičnih govornika engleskoga jezika došlo do konceptualnoga restrukturiranja. Ruski dvojezični govornici usvojili su nove koncepte što je bilo vidljivo u njihovoj prizvodnji na engleskom jeziku. Autori zaključuju da takvi rezultati idu u prilog Cookovom modelu mnogostruke kompetencije koji prikazuje razvoj višejezičnosti kao dinamičan, nelinearan proces u umu govornika, a dijelovi tog sustava podložni su promjeni, dok neki ostaju nepromijenjeni.

Pavlenko (2003: 32–59) je u svojem članku „*I feel clumsy speaking Russian: L2 Influence on L1 in Narratives of Russian L2 Users of English*“ iznijela rezultate utjecaja drugog jezika na prvi kroz uporabu leksika. Pavlenko je kvalitativno analizirala narativnu sposobnost dvojezičnih govornika nakon što su dulji period vremena usvajali i koristili drugi jezik (engleski) u prirodnome kontekstu te došla do zaključka da rusko-engleski dvojezični govornici koji žive u Rusiji različito konceptualiziraju pojam privatnosti i emocija od dvojezičnih govornika koji žive u Americi. Takva istraživanja potvrđuju da dvojezični govornici koncepte koje usvoje prenose iz prvog jezika u drugi i obrnuto, što pruža dokaz da jezična upotreba uvjetovana kulturološkim i društvenim čimbenicima te utječe na način kako doživljavamo svijet.

Jarvis (2003) je proučavao razvoj dvojezičnosti ispitanice koja je odrasla u Finskoj gdje je uz finski kao prvi jezik usvajala i švedski i engleski jezik. Potom Aino odlazi u Ameriku gdje usvaja engleski jezik u prirodnome kontekstu. On utjecaje drugoga jezika na prvi ne vidi kao gubitak ili nazadovanje u prvome jeziku, već zaključuje da je Aino usvojila dodatne mogućnosti za korištenje prvoga jezika koje opisuje kao ‘održavanje’ prvoga jezika (engl. *L1 maintenance*).

Keckes i Papp (2000) mjerili su konceptualnu tečnost na pisanoj jezičnoj proizvodnji kod mađarske djece koja su usvajala engleski, francuski i ruski jezik, i to u periodu između četrnaeste i šesnaeste godine. Papp (1991) smatra da je to ključna dob tijekom koje se razvija pojedinačna strategija i stilovi kod pisanja, učenja i rješavanja problema (engl. *individual writing, learning and problem-solving strategies and styles*). Budući da oko 14-e godine života čovjek koristi prvi jezik u drukčijim, kognitivno zahtjevnijim situacijama, autori smatraju da se može očekivati da će se i njihova vještina pisanja drukčije razvijati. Oni slijede tvrdnju Vygotskoga (1962) koji smatra da je pisani jezik najsloženiji oblik govora jer zahtijeva visoku razinu apstrahiranja<sup>16</sup>. Citiraju i Cumminsa (1979, 1984) koji sposobnost manipuliranja i interpretiranja kognitivno zahtjevnih tekstova ograničenoga konteksta (engl. *cognitively demanding context-reduced text*) vidi kao glavni cilj obrazovanja. Keckes i Papp (2000: 32) na temelju su rezultata svojega istraživanja zaključili da intenzivno učenje engleskoga kao drugoga jezika u institucionaliziranom kontekstu ovladavanja može utjecati na razvoj kodova ukoliko su učenici dovoljno motivirani za učenje jezika, dovoljno izloženi stranom jeziku te na visokoj razini jezičnoga znanja.

<sup>16</sup> Neki psiholozi će se složiti da je razvijena sposobnost apstraktnog mišljenja koja se temelji na sposobnosti induktivnoga rezoniranja pokazatelj visoke inteligencije (Sternberg 2005).

Na temelju istraživanja spomenutih u ovome radu vidljivo je da razvoj dvojezičnosti u prirodnome<sup>17</sup> kontekstu ima sistematične posljedice za jezičnu i kognitivnu izvedbu kod dvojezičnih govornika (Grosjean 1989; Cook 2003; Bialystok 2001; Dewaele i Pavlenko 2003; Pavlenko 2003; Bialystok i Feng 2009). Nalazi spomenutih psiholingvističkih istraživanja tumače se dvojako: očito je da dvojezičnost ima više negativnih posljedica za jezičnu i kognitivnu obradu, dok s druge strane učenje više jezika vodi podizanju metajezične svjesnosti što potiče bolje i brže ovladavanje jezikom. Zanimljiv je podatak da dvojezični govornici imaju manji vokabular u svakome od jezika. Međutim takav nalaz možemo sagledavati i na sljedeći način – dvojezična osoba ima veći ukupan vokabular od jednojezične osobe. Dakle dok se većina istraživača slaže da dvojezičnost ima negativan utjecaj na kognitivnu i jezičnu obradu, istovremeno ističu da je poznavanje više jezika prednost, a negativni utjecaji zanemarivi. Nadalje, vidljivo je da su kod razvoja dvojezičnosti u institucionaliziranom kontekstu utjecaji drugoga jezika na prvi uglavnom povoljni. Povećanje metajezične svjesnosti vodi rekonceptualiziranju postojećih znanja o korištenju jezičnih potencijala. Takvi nalazi mogu poslužiti kao poticaj za osmišljavanje i unapređenje dvojezične nastave te uključivanje što većega broja učenika u takav vid obrazovanja.

Iako intuitivno naslućujemo da usvajanje više jezika rezultira drukčijim kognitivnim i jezičnim razvojem, pokazalo se da je takve tvrdnje komplicirano empirijski dokazati. Kada je riječ o mjeranju kognitivnih korelata dvojezičnosti, riječ je o apstraktnim pojavnostima koje je teško do kraja odrediti jer njihova kompleksnost proizlazi iz različitih kulturoloških, psiholingvističkih i situacijskih varijabli koje vrše utjecaj. Činjenica da ovdje zadiremo duboko u sferu konceptualnog, a znamo koliko je teško mentalističke konstrukte podvrgnuti strogom mjeranju, objašnjava zbog čega različiti lingvisti različito određuju pa i mjere iste pojavnosti, a može se reći da tek predstoji provjeriti koliko su predloženi načini mjerenja pouzdani.

Upitan je i odabir ispitanika. U takvu vrstu ispitivanja uglavnom se uključuju dvije skupine ispitanika – dvojezične i jednojezične osobe. Izbor ispitanika problematičan je jer je danas teško pronaći odraslu jednojezičnu osobu koja se od dvojezične razlikuje samo s obzirom na jezično umijeće. Činjenica da je net-

---

<sup>17</sup> Dugo se dvojezičnost poistovjećivala s usvajanjem dvaju jezika od rane dobi u prirodnome kontekstu ovladavanja te se očekivalo da takav govornik savršeno vlada dvama jezicima tj. ima kompetencije izvornoga govornika u oba jezika. Takvo nerealno očekivanje nema uporište jer znamo da su prvi i drugi jezik u konstantnoj višesmjernoj interakciji u mozgu dvojezičnoga govornika. Savršeno 'uravnoteženi' dvojezični govornik danas je samo mit (Davies 2003), a redefiniranje dvojezičnosti omogućuje provođenje istraživanja s dvojezičnim ispitanicima koji uče jezik u učionicama te također i modificiranje ciljeva nastave stranih jezika.

ko jednojezičan u današnjem svijetu vjerojatno je povezana s niskom razinom obrazovanja. Također, nemogućnost postizanja visoke razine jezičnoga znanja može se pripisati i nižoj razini inteligencije. Problematično je pratiti i utjecaj svih čimbenika koji mogu vršiti utjecaj tijekom dvojezičnosti. Primjerice, želimo li istražiti utjecaje engleskoga na hrvatski jezik, problem je pronaći ispitanike koji nisu izloženi engleskome jeziku jer se danas, zbog sveprisutnosti engleskoga jezika, (velik) dio učenja odvija i nesvjesno. Čini se da je najpogodnije vršiti longitudinalna istraživanja, tj. kroz dulji vremenski period promatrati jezično ponašanje određene skupine ispitanika prije i nakon intenzivnog izlaganja drugome jeziku. Međutim i u tome slučaju rezultate istraživanja ne možemo sa sigurnošću pripisati isključivo razvoju dvojezičnosti jer moguće je da odabrana skupina ispitanika s obzirom na afinitete i vrstu obrazovanja posjeduje inherentnu prednost pri uporabi prvoga jezika. Primjerice, ako promatramo učenike koji pohađaju dvojezičnu nastavu – moguće su ključni afiniteti i talent za učenje jezika.

## 5. Zaključak

U radu se osvrćemo na problematiku mjerenja utjecaja drugoga jezika na prvi koji se manifestiraju u obliku konceptualnoga prijenosa kojim se istraživači bave u okviru SLA istraživanja gdje je psiholingvistička perspektiva dominantna. U tome svjetlu nastojalo se rasvijetliti konstrukte koji su nezaobilazni u psiholingvističkim istraživanjima, primjerice međujezični utjecaji, prijenos, konceptualni prijenos, psihotipologija i konceptualna tečnost. Konceptualni prijenos odnosi se na povećanu ili smanjenu osjetljivost na semantičko-konceptualne, diskursno-pragmatične i sociolingvističke čimbenike. Pored kvalitativne obrade podataka, novost su nastojanja da se konceptualni prijenos kvantitativno mjeri. Kecskes i Papp (2000, 2003) smatraju da se mjerenjem konceptualne tečnosti može dokazati nastanak konceptualnoga prijenosa. Do promjene u vrijednostima za konceptualnu tečnost može doći kada učenici dosegnu hipotetski prag (tj. dovoljno visoku razinu jezičnoga znanja) te ukoliko su dovoljno motivirani i izloženi drugome jeziku što je moguće postići i u prirodnom i u institucionaliziranome kontekstu ovladavanja.

Razlaganjem konceptualne tečnosti nameće se zaključak da konceptualna tečnost zahvaća jezični sustav kao cjelinu. Riječ je o relativnom pojmu čija vrijednost proizlazi iz dinamičnog suodnosa sastavnica. Danesi (1992) je prvi pokušao odrediti konceptualnu tečnost, ograničivši ju na mjerenje metaforičke kompetencije. Kecskes i Papp (2003) konceptualnu tečnost shvaćaju šire, a kao njezine sastavnice nabrajaju: organiziranje rečenice, leksičku kvalitetu i kognitivno funkcioniranje. Organiziranje rečenice mjeri se pomoću omjera kompleksnosti re-

čenicu i indeksa korištenja veznika. Leksička kvaliteta mjeri se na temelju omjera varijacije, omjera 'sophisticiranosti' i omjera sinonimije. Kognitivno funkcioniranje mjeri se pomoću indeksa modalnosti i metaforičke gustoće. Mjerenje produktivnosti i leksičke raznolikosti (Dewaele i Pavlenko 2003) također se može dokazati promjena u razvoju konceptualne tečnosti. Produktivnost se odnosi na ukupan broj riječi. Leksička raznolikost najčešće se definira kao omjer broja vrsta riječi i ukupnog broja riječi prisutnih u jezičnom uzorku. Definicije spomenutih mjera razlikuju se ovisno o tome proučavamo li usmenu ili pisanu jezičnu proizvodnju.

Kada se provodi mjerenje konceptualne tečnosti, svi sadržaji za analizu trebaju biti jednake duljine te se stoga čini najprikladnije da se ta mjerenja ograniče na proučavanje pisane proizvodnje jer se može ograničiti broj riječi. Potrebno je i pažljivo tematski osmisлити zadatak koji će dobiti ispitanici jer o podražaju bitno ovise rezultati. Uputno je da je podražaj tematski dovoljno motivirajući te da testira kod ispitanika višu razinu apstrahiranja tj. sposobnost manipuliranja i interpretiranja određene teme kao i sposobnost induktivnoga rezoniranja. Prilikom provođenja istraživanja treba promatrati i razinu jezičnoga umijeća ispitanika. Na taj način može se utvrditi koja je točno razina potrebna da se dosegne hipotetski prag te koji čimbenici mogu pritom biti ključni. Čini se najprimjerenije u takav tip istraživanja uključiti napredne (učenike koji su uključeni u dvojezičnu nastavu tj. intenzivno izloženi drugome jeziku) i početne dvojezične ispitanike te kroz dulji vremenski period promatrati razinu njihova jezičnoga umijeća u prvom i drugome jeziku te promjene u razvoju konceptualne tečnosti na primjeru tekstne analize. Dob ispitanika trebala bi biti između 14 i 16 godine jer se tada u okviru formalnoga obrazovanja razvija sposobnost apstraktnoga mišljenja tj. učenici su izloženi kognitivno zahtjevnijim situacijama.

U radu je iznesen i kratak pregled istraživanja utjecaja drugoga jezika na prvi, a koja ukazuju da usvajanje dvaju (i više) jezika ima različite posljedice za jezičnu i kognitivnu obradu u prvome jeziku: povoljne, nepovoljne i neutralne. Općenito, čini se da je nepovoljnih utjecaja više iako su istraživači suglasni da su nepovoljni utjecaji neznatni u usporedbi sa sposobnošću vladanja više jezika. Osvrnule smo se i na problematiku provođenja takvog tipa istraživanja zbog različitih ograničavajućih čimbenika, npr. nepostojanja jedne precizne definicije dvojezičnosti, problematičnosti odabira ispitanika, poteškoće pri preciznom određivanju uzroka utjecaja (dvojezičnost je na različite načine povezana s razvojem kognitivnih sposobnosti, pa tako i inteligencije). Iako većina takvih istraživanja uključuje engleski jezik, čini se primjerenije zbog njegova statusa *lingua francae* danas u svijetu takva istraživanja provoditi koristeći druge jezike.

Nedvojbeno je da je razvoj dvojezičnosti povezan s različitim kognitivnim procesima, ali tek predstoji precizno odrediti koji čimbenici, uolikoj mjeri te u kojim situacijskim kontekstima imaju presudan utjecaj.

## Literatura

- Bagarić, Vesna, Jelena Mihaljević Djigunović (2007). Definiranje komunikacijske kompetencije. *Metodika* 14: 84–103.
- Bernstein, Basil (1962). Social class, linguistic codes and grammatical elements. *Language and Speech* 5: 31–46.
- Bialystok, Ellen (1993). Metalinguistic dimensions of bilingual language proficiency. Bialystok Ellen, ur. *Language Processing in Bilingual Children*. Cambridge: Cambridge University Press, 113–140.
- Bialystok, Ellen (2001). *Bilingualism in Development: Language, Literacy, and Cognition*. New York: Cambridge University Press.
- Bialystok, Ellen (2002). Cognitive Processes of L2 Users. Cook, Vivian, ur. *Portraits of the L2 User*. Clevedon – Buffalo – Toronto – Sydney: Multilingual Matters, 145–165.
- Bialystok, Ellen, Fergus I.M. Craik, Gigi Luk (2008). Cognitive control and lexical access in younger and older bilinguals. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition* 34.4: 859–873.
- Bialystok, Ellen, ur. (1991). *Language Processing in Bilingual Children*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bialystok, Ellen, Xiaojia Feng (2009). Language proficiency and executive control in proactive interference: Evidence from monolingual and bilingual children and adults. *Brain and Language* 109: 93–100.
- Chomsky, Noam (1965). *Aspect of the Theory of Syntax*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Clark, Herbert H., Eve V. Clark (1977). *Psychology and Language*. New York: Harcourt Brace Jovanovich.
- Cook, Vivian, Elisabeth Iarossi, Nektarios Stellakis, Yuki Tokumaru (2003). Effects of the L2 on the syntactic processing of the L1. Cook, Vivian, ur., *Effects of the Second Language on the First*. Clevedon – Buffalo – Toronto – Sydney: Multilingual Matters, 193–213.
- Cook, Vivian, ur. (2002). *Portraits of the L2 User*. Clevedon – Buffalo – Toronto – Sydney: Multilingual Matters.
- Cook, Vivian, ur. (2003). *Effects of the Second Language on the First*. Clevedon – Buffalo – Toronto – Sydney: Multilingual Matters Ltd.
- Cummins, Jim (1976). The influence of Bilingualism on cognitive growth: A synthesis of research findings and explanatory hypothesis. *Working papers on Bilingualism* 9: 1–43.
- Cummins, Jim (1979). Cognitive/academic language proficiency, linguistic interdependence, the optimum age question and some other matters. *Working Papers on Bilingualism* 19: 121–129.
- Cummins, Jim (1984). *Bilingualism and Special Education. Issues in Assessment and Pedagogy*. Clevedon, Avon: Multilingual Matters.
- Danesi, Marcel (2000). *Semiotics in Language Education*. Mouton: Walter de Gruyter.

- Danesi, Marcel (1992). Metaphorical competence in second language acquisition and second language teaching: The neglected dimension. Alatis, James E., ur. *Georgetown University Round Table on Languages and Linguistics*. Washington, DC: Georgetown University Press, 489–500.
- Davies, Alan (2003). *The Native Speaker: Myth and Reality*. Clevedon – Buffalo – Toronto – Sydney: Multilingual Matters.
- De Angelis, Gessica (2005). Interlanguage transfer of function words. *Language Learning* 55: 379–414.
- De Angelis, Gessica, Larry Selinker (2001). Interlanguage transfer and competing linguistic systems in the multilingual mind. Cenoz, Jasone, Britta Hufeisen, Ulrike Jessner, ur. *Cross-Linguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives*. Clevedon, UK: Multilingual Matters, 42–58.
- De Groot, Annet M.B. (2002). Lexical representation and lexical processing in the L2 user. Cook, Vivian, ur., *Portraits of the L2 User*. Clevedon – Buffalo – Toronto – Sydney: Multilingual Matters, 33–63.
- Dewaele, Jean-Marie, Aneta Pavlenko (2003). Productivity and lexical diversity in native and non-native speech: A study of cross-cultural effects. Cook, Vivian, ur., *Effects of the Second Language on the First*. Clevedon – Buffalo – Toronto – Sydney: Multilingual Matters, 121–141.
- Drljača Margić, Branka (2009). Latentno posuđivanje u hrvatskome i drugim jezicima – posljedice i otpori. *Rasprave instituta za hrvatski jezik i jezikoslovlje* 35: 53–71.
- Ellis, Donald G. (1992). Syntactic and pragmatic codes in communication. *Communication Theory* 2: 1–23.
- Ellis, Rod (1985). *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford.
- Gass, Susan M., Larry Selinker (2008). *Second Language Acquisition*. Routledge.
- Green, David W. (1998). Mental control of the bilingual lexico-semantic system. *Bilingualism, Languages and Cognition* 1: 67–81.
- Grosecjan, Francois (1982). *Life with Two Languages. An Introduction to Bilingualism*. Cambridge, Mas.: Harvard University Press.
- Guilford, Joy Paul (1982). Cognitive psychology's ambiguities: Some suggested remedies. *Psychological Review* 89: 48–59.
- Hamers, Josiane F., Michel H.A. Blanc (2000). *Bilinguality and Bilingualism*. (2nd edition). Cambridge: Cambridge University Press.
- Hinkel, Eli (1995) The use of modal verbs as a reflection of cultural values. *TESOL Quarterly* 29.2: 325–243.
- Housen, Alex (1997). Crosslinguistic influence in second language research. Wölck, Wolfgang, Annick De Houwer, ur., *Plurilingua. Recent Studies in Contact Linguistics*, 155–171. Bonn: Dümmler.
- Housen, Alex (1996). Models of second language acquisition. Goebel, Hans, Peter H. Nelde, Zdenek Starý, Wolfgang Wölck, ur. *Contact Linguistics. An International Handbook of Contemporary Research*, Volume 1. Berlin – New York: Walter de Gruyter, 515–525.
- Humboldt, Wilhelm von (1836-1839). *Über die Kawisprache auf der Insel Java*. Berlin: Druckerei der. Königlichen Akademie der Wissenschaften.
- Hymes, Dell (1971). Competence and performance in linguistic theory. Huxley, Renira, Elizabeth Ingram, ur. *Language Acquisition: Models and Methods*. London: Academic Press 3–24.

- Ijaz, I.Helene (1986). Linguistic and cognitive determinants of lexical acquisition in a second language. *Language Learning* 36: 401–451.
- Jakobovits, Leon A. (1969). Commentary on 'how can one measure the extent of a person's bilingual proficiency'? Kelly, Louis G., ur., *Description of Measurement of Bilingualism*. Toronto: University of Toronto Press, 98–102.
- Jarvis, Scott (1998). *Conceptual Transfer in the Interlingual Lexicon*. Bloomington, In.: Indiana University Linguistics Club Publications.
- Jarvis, Scott (2003). Probing the effects of the L2 on the L1: A case study. Cook, Vivian (ur.), *Effects of the Second Language on the First*. Clevedon – Buffalo – Toronto – Sydney: Multilingual Matters, 81–102.
- Jelaska, Zrinka, ur. (2005). *Hrvatski kao drugi i strani jezik*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.
- Kasper, Gabriele, Shoshana Blum-Kulka, ur. (1993). *Interlanguage Pragmatics*. Oxford: Oxford University Press.
- Kecskes, Istvan, Isabel Martinez Cuenca (2005). Lexical choice as a reflection of conceptual fluency. *International Journal of Bilingualism* 9.1: 49–67.
- Kecskes, Istvan, Tünde Papp (2000). *Foreign Language and Mother Tongue*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Kecskes, Istvan, Tünde Papp (2003). How to demonstrate the conceptual effect of L2 on L1? Methods and techniques. Cook, Vivian, ur., *Effects of the Second Language on the First*. Clevedon – Buffalo – Toronto – Sydney: Multilingual Matters, 247–265.
- Kellerman, Eric (1977). Towards a characterization of the strategy of transfer in second language learning. *Interlanguage Studies Bulletin* 21, 58–145.
- Kellerman, Eric (1978). Giving learners a break: native language intuitions about transferability. *Working Papers in Bilingualism*, 15, 59–92.
- Kelly, Louis G., ur. (1969). *Description of measurement of Bilingualism*. Toronto: University of Toronto Press.
- Klein, Wolfgang (1986). *Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Krashen, Stephen (1985). *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. Longman: New York.
- Lakoff, George, Mark Johnson (1980). *Metaphors We Live By*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Lakoff, George, Mark Turner (1989). *More Than Cool Reason: A Field Guide to Poetic Metaphor*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Lambert, Wallace E., Jelena Havelka, Robert Gardner, (1959). Linguistic manifestations of bilingualism. *American Journal of Psychology* 72: 77–82.
- Larsen-Freeman, Diane, Michael Long (1991). *An Introduction to Second Language Acquisition Research*. London: Longman.
- Laufer, Batia (2003). The Influence of L2 on L1 Collocational Knowledge and on L1 Lexical Diversity in Free Written Expression. U Cook, Vivian, ur. *Effects of the Second Language on the First*. Clevedon – Buffalo – Toronto – Sydney: Multilingual Matters, 19–31.
- Limber, John (1973). The genesis of complex sentences. Moore, Timothy E., ur., *Cognitive Development and the Acquisition of Language*. New York: Academic Press, 169–186.



- Mackey, William Francis (1967). *Bilingualism as a World Problem*. Montreal: Harvest House.
- Macnamara, John (1967). The bilingual's linguistic performance: a psychological overview. *Journal of Social Issues* 23: 59–77.
- Maček, Dora (1980). Between language contact and language development. Ivir, Vladimir, Damir Kalogjera, ur., *Languages in Contact and Contrast: Essays in Contact Linguistics*. Berlin – New York: Mouton de Gruyter, 281–288.
- Meara, Paul, Patsy M. Lightbown, Randall H. Halter (1997). Classrooms as lexical environments. *Language Teaching Research* 1: 28–47.
- Mildner, Vesna (2003). *Govor između lijeve i desne hemisfere*. Zagreb: IPC Grupa.
- Muhvić-Dimanovski, Vesna (1992). Prevedenice – jedan oblik neologizama. *Rad Hrvatske akademije znanosti i umjetnosti* 446: 94–205.
- Noyau, Colette, Cristina De Lorenzo, Maria Kihlstedt, Urszula Paprocka, Gema Sanz Espinar, Ricarda Schneider (2005). Two dimensions of the representations of complex event structures: Granularity and condensation. Towards a typology of textual production in L1 and L2. Hendricks, Henriëtte, ur., *The Structure of Learner Varieties*. Berlin – New York: Mouton de Gruyter, 157–201.
- Odlin, Terence (1989). *Language Transfer: Cross-Linguistic Influence in Language Learning*. Cambridge University Press.
- Odlin, Terence (2003). Cross-linguistic influence. Catherine J. Doughty, Michel H. Long, ur. *The Handbook of Second Language Acquisition*. Malden, MA, Oxford – Melbourne – Berlin: Blackwell Publishing, 436–486.
- Odlin, Terence (2005). Crosslinguistic influence and conceptual transfer: What are the concepts? *Annual Review of Applied Linguistics*. Cambridge University Press, 25: 3–25
- Oller, John W. Jr. (1976). Evidence for a general proficiency factor: An expectancy grammar. *Die Neueren Sprachen* 2: 165–174.
- Papp, Tünde (1991). The study of the interrelation of the mother tongue development and foreign language learning in a multi-level longitudinal experiment. Unpublished dissertation for the candidate degree. Budapest: The Hungarian Academy of Sciences.
- Pavlenko, Aneta (1999). New approaches to concepts in bilingual memory. *Bilingualism, Language and Cognition* 2.3: 209–230.
- Pavlenko, Aneta (2003). *I feel clumsy speaking Russian: L2 influence in narratives of Russian L2 users of English*. Cook, Vivian, ur., *Effects of the Second Language on the First*. Clevedon – Buffalo – Toronto – Sydney: Multilingual Matters, 32–61.
- Pinker, Steven (1984). *Language Learnability and Language Development*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Ringbom, Håkan (1987). *The Role of the First Language in Foreign Language Learners*. Clevedon: Multilingual matters.
- Romaine, Suzanne (1995). *Bilingualism*. (2nd edition). Oxford: Blackwell.
- Savignon, Sandra J. (1972). *Communicative competence: An experiment in foreign language teaching*. Philadelphia: Center for Curriculum Development.
- Selinker, Larry (1972). Interlanguage. *International Review of Applied Linguistics* 10: 209–231.
- Singleton, David (1987). Mother and other tongue influence on learner French. *Studies in Second Language Acquisition* 9: 327–46.

- Skinner, Burrhus Frederic (1957). *Verbal behavior*. Acton, Mass.: Copley Publishing Group.
- Skutnabb-Kangas, Tove, Pertti Toukomaa (1976). *Teaching Migrant Children's Mother Tongue and Learning the Learning of the Host Country in the Context of the Sociocultural Situation of the Migrant Family*. Helsinki: The Finnish National Commission for UNESCO.
- Slobin, Dan I. (1973). Cognitive prerequisites for the development of grammar. Ferguson, Charles Albert, Dan I. Slobin, ur., *Studies of Child Language Development*. New York: Holt, Rinehart and Winston, 175–208.
- Sternberg, Robert J. (2005). *Kognitivna psihologija*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Špiranec, Ivana (2009). *Utjecaji engleskoga kao stranoga jezika na hrvatski kao prvi jezik u institucionaliziranome kontekstu ovladavanja*. (Neobjavljeni kvalifikacijski rad). Zagreb: Filozofski fakultet.
- Špiranec, Ivana (u tisku). Tko se boji dvojezičnosti još (definiranje dvojezičnosti). *Strani jezici*.
- Vygotsky, Lev S. (1962). *Thought and Language*. Boston: MIT Press.
- Weinreich, Uriel (1963). *Languages in contact: Findings and Problems*. The Hague: Mouton.
- Whorf, Benjamin Lee (1956). *Language, Thought, and Reality: Selected Writings of Benjamin Lee Whorf*. Carroll, John, ur. Cambridge: MIT Press.
- Williams, Sarah, Björn Hammarberg (1998). Language switches in L3 production: Implications for a polyglot speaking model. *Applied Linguistics* 19.3: 295–333.
- Wolfe-Quintero, Kate, Shunji Ingaki, Kim Hae-Young (1998). *Second Language Development in Writing: Measures of Fluency, Accuracy and Complexity*. Second Language Teaching and Curriculum Center: The University of Hawaii at Manoa.
- Yelland, Gregory W., Jacinta Pollard, Anthony Mercuri (1993). The metalinguistic benefits of limited contact with a second language. *Applied Psycholinguistics* 14: 423–444.
- Zajednički europski referentni okvir za jezike: učenje, poučavanje, vrednovanje* (2005). Zagreb: Školska knjiga.

## Adrese autora:

Dora Maček  
Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu  
Odsjek za anglistiku  
Ivana Lučića 3  
10000 Zagreb  
dmacek@ffzg.hr

Ivana Špiranec  
Tehničko veleučilište u Zagrebu  
Avenija Većeslava Holjevca 15  
10000 Zagreb  
ivana.spiranec@tvz.hr

---

**EFFECTS OF THE SECOND LANGUAGE ON THE FIRST –  
MEASURING CONCEPTUAL FLUENCY**

The paper considers effects of the second language (L2) on the first (L1) that may result in conceptual transfer i.e. semantic and pragmatic transfer. It is argued that bilinguals use their first language differently than monolinguals. The concepts relevant in psycholinguistic research are defined and related research is reviewed. Operational definition of conceptual fluency that can be applied to textual analysis is put forward. Attempt has also been made to define productivity and lexical diversity that can as well be indicators of conceptual transfer. The choice of adequate research participants is suggested and in conclusion guidelines for future research are given.

**Key words:** bilingualism; cognition; effects of L2 on L1; measurement; cognitive correlates; conceptual transfer; conceptual fluency.