

Gemma Santiago Alonso

Oddelek za romanske jezike in književnosti

Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani

gemma.santiago@ff.uni-lj.si

UDK 811.132.2'367.632:37.091.3

DOI: 10.4312/vestnik.8.235-248



UČINKI POMENSKEGA POUČEVANJA ŠPANSKEGA ČLENA Z VIDIKA KOGNITIVNE SLOVNICE: IZSLEDKI EMPIRIČNE RAZISKAVE

1 UVOD

Eden izmed glavnih ciljev sodobnega poučevanja tujih jezikov je razvijanje metajezi-kovnega zavedanja učečega se, ob katerem se s procesiranjem določene slovnične oblike in z refleksijo o njej razvija zmožnost tvorjenja ter avtonomne in predvsem ustvarjalne uporabe slovničnih struktur tujega jezika v *vmesnem jeziku*. Zato menimo, da eksplici-tno poučevanje slovnice, ki temelji na vzpostavljanju povezav med jezikovno obliko in pomenom, olajša proces usvajanja slovničnih oblik. Zavestno učenje namreč učečim se lahko približa sicer nejasna slovnična področja v tujem jeziku in jim omogoča samostoj-nejše vsakdanje sporazumevanje.

Pričujoči prispevek se osredotoča na učinke pomenskega poučevanja španskega člena z vidika kognitivne slovnice. Za potrebe raziskave smo zasnovali empirično razi-skavo. Njen osrednji cilj je zagotoviti *operativni model za španski člen* in v razumevanje usmerjen model poučevanja, ki bo omogočal, da bodo učeči se sami nadzorovali proces učenja pri tvorjenju pomenov. Zato smo izdelali operativni model za španski člen, vzpo-stavljen na podlagi teoretskih okvirov kognitivne slovnice (Ruiz Campillo 1998, Dirven in Radden 2007, Castañeda 2014, Montero 2014b in Santiago 2016) in oblikovali model poučevanja procesiranja strukturiranega *inputa* in *outputa* (ang. *model of input proces-sing*), kot ga utemelji Van Patten (1993, 1996, 2002).

2 OPERATIVNI MODEL ZA ŠPANSKI ČLEN Z VIDIKA KOGNITIVNE SLOVNICE

Prvi korak k vzpostavitvi operativnega modela za španski člen je sistematizacija osnovnih vrednosti španskega člena, do katere smo prišli z diahronim¹ in sinhronim² pregledom najpomembnejših študij. Eden od problemov so različni jezikovni opisi vrednosti španskega člena, ki kažejo predvsem na njegovo izrazito multifunkcionalnost, kajti v mnogih primerih se pri sistematizaciji njegovih vrednosti upoštevajo najrazličnejši vidiki: slovnični, uporabni, pragmatični, deiktčni, spoznavni, skladijski, pomenski, itd. Kljub temu lahko iz pregleda študij o španskem členu izluščimo naslednje osnovne vrednosti določnega člena (*el*): enkratnost, določnost, posploševanje, svojilna vrednost, določni člen kot aktualizator, kot klasifikator, kot uvajalec komentirane informacije, kot deiktik in kot emfatično sredstvo (šp. *unicidad, definitud, generalizador, posesivo, actualizador, clasificador, información comentada, deixis y enfático*). Pri nedoločnem členu (*un*) so osnovne vrednosti naslednje: nedoločnost, generičnost, približnost, emfatičnost in ne-anaforična interpretacija (šp. *indefinitud, genericidad, aproximación, intensificador o enfático e interpretación no anafórica*). Pri ničtem členu (\emptyset) pa so te vrednosti: ne-specifičnost, ne-referenčnost, generičnost, konceptualizacija in ničti člen kot ne-aktualizator (šp. *inespecificidad, no-referencialidad, genérico, conceptualización, no-actualizador*). Čeprav se zdi, da omenjene klasifikacije slovničarjev, na katere se sklicujemo, zaobjamejo vse rabe španskega člena, se je pokazalo, da bodisi umanjka predlog, ki bi vseboval osrednjo generično vrednost, bodisi pri opisovanju člena posvečajo premalo pozornosti pragmatičnim dejavnikom, ki odločilno vplivajo na pomen in ustrezno interpretacijo španskega člena v posameznih kontekstih.

Izkazalo se je torej, da je za celostno sistematizacijo vrednosti španskega člena nujno potrebno poiskati osrednjo generično vrednost, s katero lahko opišemo tako delovanje člena kot tudi kompleksno mrežo sobesedilnih odnosov, ki se vzpostavi v konkretnih primerih rabe. Ne glede na to, da je nanašalna dimenzija španskega člena pri večini v pripombi omenjenih avtorjev predstavljena kot ena izmed osrednjih vrednosti, imajo njihovi opisi določene omejitve, zato je treba pri opisu rabe člena spremeniti perspektivo, ki bi morala, če se želi približati celostnemu opisu delovanja španskega člena, preseči meje strogo metajezikovne dimenzije.

Perspektiva oz. izhodišče, ki smo ga izbrali za zasnovo naše raziskave, je kognitivna slovnica. Znotraj njenega metodološkega okvira se proučujejo različne prototipske operativne vrednosti španskega člena na podlagi raziskav (Langacker 2008, Cifuentes

1 Med drugimi Menéndez Pidal (*Manual de gramática histórica española*, 1904), Amado Alonso (*Estudios lingüísticos. Temas españoles*, 1954), Lausberg (*Lingüística románica*, 1964), García de Diego (*Gramática histórica española*, 1970), Lapesa (*Estudios de morfosintaxis histórica del español*, 1974), Alvar in Potier (*Morfología histórica del español*, 1983), Skubic (*Uvod v romansko jezikoslovje*, 1989), Penny (*Gramática histórica del español*, 2006) in Lleal Galcerán (*La formación de las lenguas romances peninsulares*, 1990).

2 Med drugimi Amado Alonso (*Estudios lingüísticos. Temas españoles*, 1954), Alarcos Llorach (*Estudios de gramática funcional del español*, 1970), Lapesa (*Estudios de morfosintaxis histórica del español*, 1974), Lázaro Carreter (*Estudios de lingüística*, 1980) in Leonetti (*El artículo y la referencia*, 1990).

Honrubia 1989, López García 2005 ter Castañeda 2014), ki po našem mnenju dokazujejo, da s pomočjo kognitivne slovnice lahko ustvarimo uporabna opisna orodja za pomensko poučevanje španskega člena. To je možno zaradi naslednjih razlogov:

- a) Z vidika kognitivne slovnice je bistvena funkcija jezikovnih oblik komunikacija, ker v središče postavlja pomen in njegovo neločljivo povezanost z obliko. S kognitivne perspektive se govorca obravnava kot konceptualizatorja/konstruktorja, se pravi, dejanskega ustvarjalca jezika, s katerim izraža, kako - tako on kot njegova jezikovna skupnost - dojemata svet in se z njim povezujeta. Govorec pri fizični, miselni, čustveni, družbeni in kulturni interakciji s svojim okoljem izbere specifične jezikovne oblike (in ne drugih), da bi lahko natančno izrazil konkretne pomen, ki temeljijo na omenjeni interakciji.
- b) Znotraj kognitivne slovnice so slovnične kategorije opredeljene kot kompleksne kategorije (ang. *Complex Categories*, Langacker 2008), v katerih se vzpostavljajo povezave med shematičnimi oziroma generičnimi in prototipskimi vrednostmi. Te omogočajo prepoznavanje osnovnih pomenov, ki izhajajo iz pomenskih širitev (bodisi metaforičnih bodisi metonimičnih).

Izvirnost kognitivne slovnice je v tem, da pokaže na posebno dimenzijo pomena, ki se ne omejuje samo na idejno, diskurzivno ali pragmatično raven, temveč lahko s pomočjo osnovne predstavitvene funkcije, kot je perspektiva, pojasni mnoge subtilne medjezi-kovne razlike (Castañeda 2014). Prav zaradi tega, ker kognitivna slovnica predpostavlja obstoj simbolnih enot, ki se generirajo na podlagi prototipskih rab in ki se umeščajo na različne ravni abstraktnega mišljenja, trdimo, da mora biti kognitivna slovnica temeljno orodje za oblikovanje *pedagoške slovnice*.

Kognitivna slovnica torej odpira nove možnosti v pedagoških pristopih, med katerimi je tudi predlog operativnega modela Ruiza Campilla (1998), ki ima tri temeljne osi: na prvi, ki se nanaša na pedagoško aplikacijo, so pri opisovanju jezikovnih oblik pomembna področja, primerna za pedagoško procesiranje operativnega opisa teh oblik; druga os upošteva poudarek na obliko (ang. *focus on form*), ki kanalizira pomen in je jezikovno odgovorna za učinke, ki jih sproža (Ruiz Campillo 1998: 84), zato je poudarek na obliki jedro eksplicitnega pouka, kar pomeni, da mora sleherna obravnava jezika v razredu upoštevati način sporazumevanja (rabo in meta-rabo jezika); zadnja os se nanaša na eksplicitno zavedanje jezika, kajti z uporabo jezikovnih univerzalij apeliramo na kognitivno *zaveznitvo* učečega se, ki je mogoče zaradi njegovega globalnega razumevanja verbalne komunikacije (Ruiz Campillo 1998: 85).

Ruiz Campillov (2006) predlog je po našem mnenju primer operativnega modela, ki lahko ponudi osnovno in enoznačno ovrednotenje jezikovnih oblik, kar zagotavlja slehernemu učečemu se, da iz formalne osnove logično izpelje njene potencialne realizacije (2006: 41). Na ta način se z operativnostjo slovničnemu pouku zagotovi razlagalna in napovedna komponenta (Campillo 1998, 2006). Operativnost oziroma iskanje osnovne operativne vrednosti posamezne slovnične oblike omogoča učečemu se premišljeno in zavestno delo z enim osnovnim stalnim pomenom jezikovne oblike, vselej znotraj predstavitvene logike.

Ruiz Campillov operativni model se tako ponuja kot učinkovito orodje za celostno sistematizacijo logično-hierarhičnih odnosov med vsemi vrednostmi španskega člena (ki jih sinhroni panoramski opis ne zaobjame), zato v tej raziskavi predstavlja metodološko izhodišče za oblikovanje predloga operativnega modela za pomensko poučevanje španskega člena, ki hkrati temelji na izsledkih kognitivne slovnice. Naš predlog operativnega modela zajame vse osnovne vrednosti člena, izpostavljene v panoramskem pregledu. Posebej zanimive za naš model so prototipske in razširjene rabe člena na osnovnih ravneh jezikovnega usvajanja, kot jih prikaže Montero (2014b) v kombinaciji s prototipskimi in razširjenimi rabami člena na višjih referenčnih ravneh (B1, B2 y C1), kot jih predlagajo Dirven in Radden (2007) ter Castañeda (2014), vselej izhajajoč iz shematičnih vrednosti po Ruiz Campillovem modelu. Pri konfiguraciji našega predloga operativnega modela izhajamo iz Langackerjevega koncepta *grounding element* (2008) in razumemo španski člen kot aktualizacijsko sredstvo, ki vzpostavi osnovno povezavo med sogovorniki ter priklicanim prek vsebine samostalniške besedne zveze (ang. *nominal grounding*), s čimer členi postanejo sidrišča (ang. *anchoring*), ki umestijo (aktualizirajo) samostalniške zveze v določeno deiktično dimenzijo, ki se nanaša na sogovornike. S tega vidika se pomensko poučevanje španskega člena izvaja z minimalnim številom prototipskih operativnih vrednosti. V našem primeru so to operacije določanja količinskosti in operacije referenčnosti, kot jih predlaga Castañeda (2014), iz česar sledi, da so tri osnovne prototipske vrednosti predlaganega operativnega slovničnega modela za španski člen referenčnost, količinskost in intenzivnost (šp. *referencialidad, cuantificación, intensificación*). Kot je razvidno iz spodnje sheme predlaganega operativnega modela, je kategorizacija nadgrajena z osnovnimi strukturami po vzoru Archardovih (2004: 177) kompleksnih relacijskih mrež (ang. *complex relational networks*):



Slika 1: Operativni model za španski člen (Santiago Alonso, 2016)

Za didaktizacijo operativnega modela španskega člena smo se osredotočili na metodologijo procesiranja *input* informacij (ang. *Input Processing*), kot jo utemlji Van Patten (1996, 2002), ki za pouk tujega jezika predlaga model eksplicitnega poučevanja s strukturiranimi interpretativnimi in produktivnimi učnimi aktivnostmi. Osrednji namen predlaganega učnega modela procesiranja španskega člena je torej zagotavljati povezave med jezikovno obliko in pomenom, s pomočjo katerih bo lahko učeči se s strukturiranimi aktivnostmi smiselno povezal španski člen s primeri rabe, kar bo omogočilo njegovo učinkovitejše usvajanje.

V našem modelu poučevanja procesiranja po VanPattenovem modelu z eksplicitno operativnim poučevanjem člena (kjer se slovnične razlage podprejo z osnovnimi in bistvenimi vrednostmi člena z vidika kognitivne slovnice) se pozornost učečega se usmerja tako, da ta vzpostavlja povezave med jezikovno obliko in pomenom. Poleg tega se izpostavijo težave pri procesiranju člena (z namenom, da se učenci zavejo problemov ciljne oblike in strategij procesiranja, ki se jim morajo izogniti), nazadnje pa se oblikuje učni sklop aktivnosti z razumljivim in strukturiranim *inputom* in *outputom*, da bi pozornost učečega se nedvoumno usmerili na povezave med jezikovno obliko in pomenom, katerih poznavanje je nujno za pravilno interpretacijo španskega člena.

Temeljni cilj operativnega modela pri poučevanju procesiranja je doseči, da učeči se od vsega začetka operativno povezujejo jezikovno obliko s pomenom, s čimer zmanjšajo prostor spominskega skladiščenja v procesu usvajanja člena, kar pomeni, da imajo na voljo več sredstev za procesiranje. S pomočjo predstavljenih operativnih vrednosti kognitivna analogija pravil ne temelji več na statičnih konfiguracijah, temveč na ponavljajočih se elementih procesiranja (Cifuentes Honrubia 1994: 14).

3 RAZISKAVA

3.1 Metodologija

Da bi preverili in potrdili veljavnost obeh predlaganih modelov (operativnega modela za španski člen z vidika kognitivne slovnice in modela poučevanja procesiranja razumljivega in obogatene *inputa/outputa*), smo zasnovali empirično raziskavo, v katero je bilo vključenih 106 študentov španščine s Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani. Večina udeležencev je bilo žensk (101), starost udeležencev obeh spolov je bila od 19 do 28 let, s povprečno starostjo 21 let. Raziskava je potekala šest tednov v zimskem semestru študijskega leta 2015/2016.

Za potrebe empirične raziskave so bili študenti najprej razdeljeni v tri večje skupine: eno kontrolno skupino (C) ter dve eksperimentalni, od katerih je bila ena deležna tradicionalnega modela pouka (IT), druga pa modela poučevanja procesiranja (IP). Vsaka od treh skupin je bila razdeljena na dve podskupini glede na referenčno raven znanja: podskupino B1/B2 in podskupino B2+/C1. Vsaka izmed teh dveh skupin je bila organizirana v tri podskupine, kot prikazuje tabela 1.

SKUPINE	RAVEN (SEJO)	VRSTA POUČEVANJA
Skupina IP B1/B2 (G-IP)	B1/B2	Procesiranje <i>inputa</i> (IP)
Skupina IT B1/B2 (G-IT)	B1/B2	Tradicionalna (IT)
Skupina C B1/B2 (G-C)	B1/B2	Brez poučevanja (C)
Skupina IP B2+/C1 (G-IP)	B2+/C1	Procesiranje <i>inputa</i> (IP)
Skupina IT B2+/C1 (G-IT)	B2+/C1	Tradicionalna (IT)
Skupina C B2+/C1 (G-C)	B2+/C1	Brez poučevanja (C)

Tabela 1: Razporeditev študentov

Znotraj modela so se oblikovale interpretativne (usmerjene v strukturirani *input*) in produktivne (usmerjene v strukturirani *output*) učne aktivnosti, s čimer se je izpostavila sporočajska vrednost ciljne jezikovne oblike. Kot je razvidno iz sklopa učnih aktivnosti za poučevanje procesiranja, smo v vsaki aktivnosti, ki se nanaša na osnovne vrednosti člena, sledili smernicam Lee-ja in VanPatten-a (2003):

- v posamezni aktivnosti se je izpostavil en in edini konkretni vidik operativnega modela oziroma ene in edine povezave med jezikovno obliko in pomenom;
- vsaka izmed aktivnosti je pozornost učečih se usmerjala na pomen in jih tako ozaveščala o slovničnem vplivu na kodifikacijo pomena;
- zaporedje učnih aktivnosti je sledilo kriteriju od posameznega stavka (sicer vedno usmerjenega k vsebini ciljne jezikovne oblike), ki se ga enostavneje procesira, do diskurza;
- v učnem sklopu so bile vključene tako ustne, pisne, interpretativne, produktivne in referenčne kot čustveno-doživljajske učne aktivnosti;
- vse aktivnosti so bile oblikovane tako, da sta *input* in *output* vselej odvisna od sprejemanja odločitev učečega se, ki s tem ozavesti pomenske implikacije svojih odločitev na rabo člena;
- upoštevali smo tudi strategije procesiranja učečega se (pri tem smo upoštevali dva VanPatten-ova principa, princip razpoložljivosti virov (ang. *The Availability of Resources Principle*, [P2]) in princip preference ne-redundantnosti (ang. *The Preference for Non-redundancy Principle*, [P1c]), s posebnim poudarkom na komunikacijski vrednosti posameznih postavk).

3.2 Rezultati in interpretacija

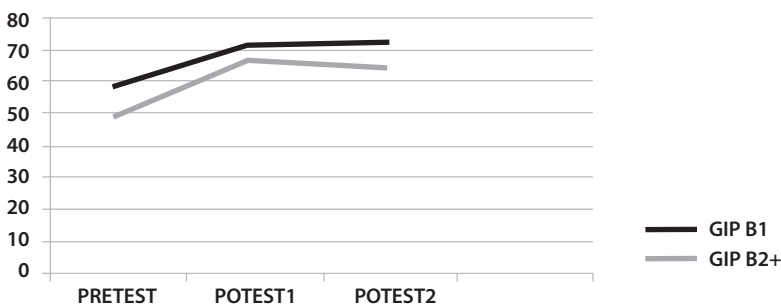
3.2.1 Raziskovalno vprašanje 1

V zvezi s prvim raziskovalnim vprašanjem³, ali bosta operativni model za španski člen in model poučevanja procesiranja pomembneje vplivala na vrednotenje znanja in evalvacijske teste, smo na začetku raziskave podali hipotezo 1, da bodo učeči se, ki bodo deležni poučevanja procesiranja dosegli pozitivne učne učinke pri rabi španskega člena na evalvacijskih testih (post-test 1 in post-test 2) ter boljše rezultate kot skupina, ki ni bila deležna poučevanja o španskem členu (kontrolna skupina).

Rezultati empirične raziskave (glej sliko 2 in tabelo 2) so potrdili pozitiven učinek predlagane in uporabljene metodologije, *kognitivnega pristopa* k poučevanju člena, oprtega na operativno slovnico, in praktičnega dela, ki temelji na modelu poučevanja procesiranja. Obe skupini z modelom poučevanja procesiranja sta v poteku trajanja empirične raziskave vidno napredovali pri usvajanju člena. Oba testa (post-testa 1 in 2), ki sta sledila prvemu evalvacijskemu testu (pred-test), sta pokazala boljše rezultate v primerjavi s predhodnim testom (pred-test), vendar pa med njima ni bilo bistvenih razlik, zaradi česar lahko zaključimo, da so učinki poučevanja veljavni tako kratkoročno kot dolgoročno, saj so bile procesirane informacije uspešno priklicane (post-test 2) tudi več kot dva meseca po pouku. Analizirani podatki tako potrjujejo hipotezo 1 in pozitiven učinek uporabljene metodologije pri učenju, ki se je še povečeval v procesu evalvacijskih faz empirične raziskave.

	G- IP B1/B2	G- IP B2+/C1
PRETEST	48,389	58,5
POST-1	65,944	71,944
POST-2	64,944	72,444

Tabela 2: Povprečje in razvoj obeh skupin pri poučevanju procesiranja (G-IP)



Slika 2: Razvoj učinkov poučevanja obeh skupin pri poučevanju procesiranja

³ Za statistično analizo vsake hipoteze se je uporabil program ANOVA, za potrditev veljavnosti rezultatov pa Welch in Leven.

3.2.2 Raziskovalno vprašanje 2

V povezavi s pomembnejšimi razlikami pri rezultatih glede na različne jezikovne ravni pri obeh skupinah, ki sta bili deležni poučevanja procesiranja (raziskovalno vprašanje številka 2), smo postavili hipotezo 2, da bodo učeči se v skupini z nižjo jezikovno ravnjo dosegli boljše rezultate kot tisti z višjo. Ker je bil napredek pozitiven pri obeh skupinah, lahko to hipotezo ovržemo, saj se zdi, da izhodiščna raven jezikovnega znanja ne vpliva na sam proces usvajanja. Še več, glede na dolgoročne učinke poučevanja je najbolj napredovala skupina z najvišjo ravno jezikovnega znanja.

3.2.3 Raziskovalno vprašanje 3

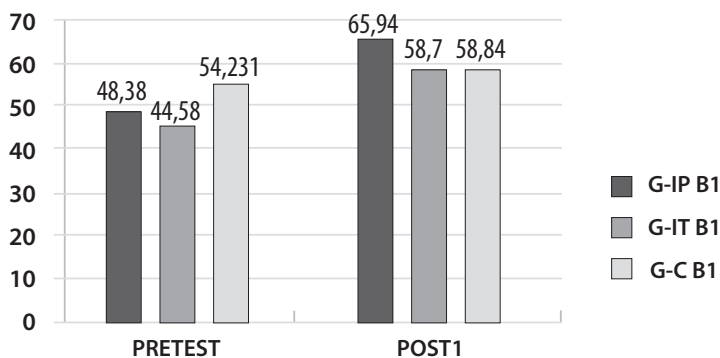
Na raziskovalno vprašanje številka 3, ali se bodo pokazale pomembne razlike tako med eksperimentalnima skupinama kot med njima in kontrolno skupino, smo postavili hipotezo 3, da bo najboljše rezultate dosegla skupina, ki bo deležna poučevanja procesiranja.

		N	Media
Postest 1	G IT B2+	25	75,240
	G IP B2+	18	71,944
	G C B2+	15	68,667
	G IT B1	17	58,706
	G IP B1	18	65,944
	G C B1	13	58,846
	Total	106	68,075
Pretest	G IT B2+	25	64,160
	G IP B2+	18	58,500
	G C B2+	15	64,000
	G IT B1	17	44,588
	G IP B1	18	48,389
	G C B1	13	54,231
	Total	106	56,142

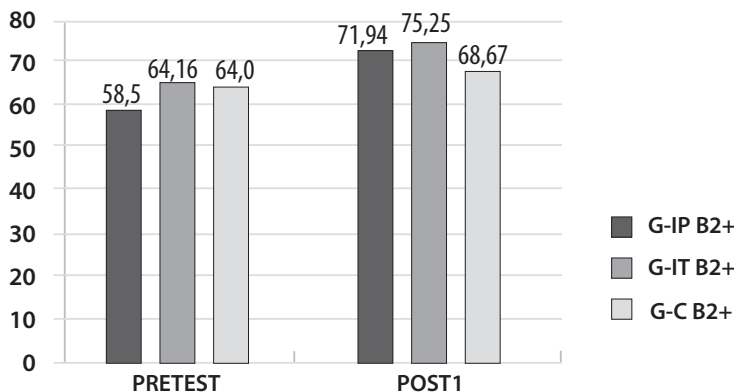
Tabela 3: Rezultati eno-faktorska ANOVA (vseh 6 skupin: IP, IT ter C)

Statistična analiza rezultatov (glej sliki 3 in 4 ter tabelo 3) različnih testov je pokazala, da so vse tri skupine napredovale, čeprav so med njimi tudi razlike. Kar zadeva napredovanje po jezikovnih ravneh, je od treh skupin, če upoštevamo celoto vseh rezultatov obeh jezikovnih ravni (B1/B2 in B2+/C1), najbolj napredovala eksperimentalna skupina s kognitivnim modelom poučevanja procesiranja. Čeprav je treba izpostaviti, da je podskupina s kognitivnim modelom poučevanja procesiranja na ravni B1/B2 dosegla na post-testu 1

največ točk, je na ravni B2+/C1 največ točk dosegla podskupina, ki je imela tradicionalni pouk. To razliko lahko pojasnimo, če upoštevamo težavo, na katero smo naleteli pri oblikovanju in organizaciji šestih skupin. Če smo namreč želeli oblikovati bolj ali manj homogene skupine, tako glede števila študentov, kot glede ravni jezikovnega znanja španščine, smo morali zanemariti faktor števila let študija na fakulteti. Da bi se izognili kakršnemukoli preferiranju skupine z modelom poučevanja procesiranja, smo se za vse tri podskupine z najvišjo jezikovno ravno (B+/C1), ki so predstavljale enega največjih problemov zaradi različnega predznanja o španskem členu, odločili vključiti v kontrolno skupino tiste študente, ki že vsaj štiri leta študirajo na fakulteti, v eksperimentalno skupino s tradicionalnim poukom študente, ki študirajo že vsaj tri leta in v eksperimentalno skupino z modelom poučevanja procesiranja študente, ki študirajo najmanj dve leti. Kljub tej razliki med skupino, ki je bila deležna poučevanja procesiranja in skupino s tradicionalnim poukom, je pri končnih rezultatih pomembno, da je skupina (z modelom poučevanja procesiranja), ki je dosegla najslabši rezultat na pred-testu in ki je imela v preteklosti najmanj stika s formalnim poučevanjem o členu, tista, ki je najbolj napredovala.



Slika 3: Rezultati vseh treh skupin B1/B2



Slika 4: Rezultati vseh treh skupin B2+/C1

Zato lahko v luči izsledkov statistične raziskave zaključimo, da je hipoteza 3 (v kateri se je predpostavljalo, da bodo učeči se v eksperimentalni skupini, ki so se udeležili poučevanja procesiranja, dosegli boljše rezultate kot tisti v kontrolni skupini in tisti v eksperimentalni skupini s tradicionalnim poučevanjem) veljavna samo za jezikovno raven B1/B2 (Inter), medtem ko je v podskupini z jezikovno ravno B2+/C1 (Alto) najboljše rezultate dosegla skupina, ki je imela tradicionalni pouk. Ne glede na to so podatki pokazali na pomembne razlike med eksperimentalno skupino, ki je bila deležna poučevanja procesiranja in drugima dvema, kajti progresivni napredek v procesu evalvacije je pokazal pozitiven učinek tako poučevanja, ki temelji na operativnem modelu, kot poučevanja procesiranja.

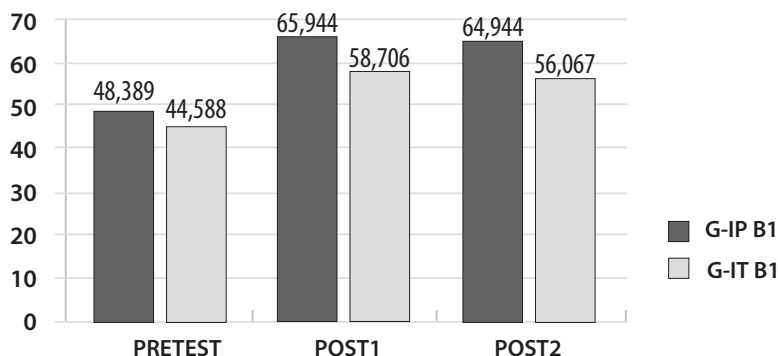
		N	Media
Pre	It Alto	25	64,160
	Ip Alto	18	58,500
	It Inter	17	44,588
	Ip Inter	18	48,389
	Total	78	54,949
Post 1	It Alto	25	75,240
	Ip Alto	18	71,944
	It Inter	17	58,706
	Ip Inter	18	65,944
	Total	78	68,731
Post 2	It Alto	25	71,200
	Ip Alto	18	72,444
	It Inter	15	56,067
	Ip Inter	18	64,944
	Total	76	67,026

Tabela 4: Rezultati eno-faktorska ANOVA (skupina Procesiranje inputa)

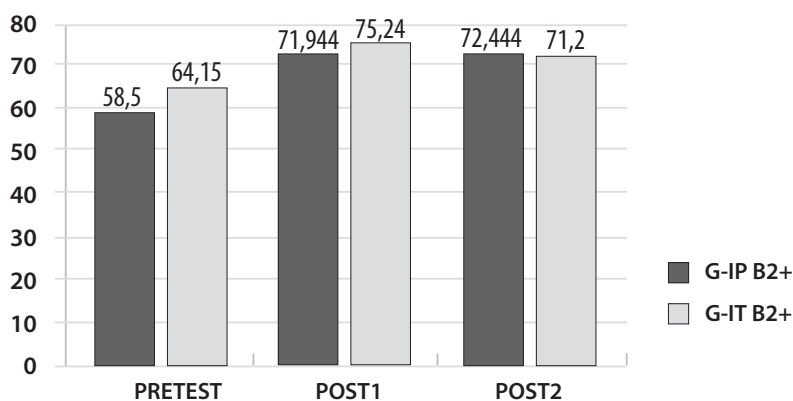
3.2.4 Raziskovalno vprašanje 4

V povezavi s četrtem raziskovalnim vprašanjem, s katerim smo spraševali po razlikah v usvajanju člena med eksperimentalnima skupinama glede na dolgoročne učinke poučevanja, je raziskava pokazala (glej sliki 5 in 6 ter tabelo 4), da so vse skupine napredovale glede na rezultate pred-testa in post-testa 1. Velja pa omeniti pomembno razliko glede na post-test 2, kjer se jasno pokaže vidnejši napredek pri eksperimentalni skupini z modelom poučevanja procesiranja, kar pomeni tudi boljše dolgoročne učinke poučevanja. Ti rezultati se pridružujejo izsledkom mnogih drugih raziskav (med drugimi VanPatten 1996, 2002; VanPatten in Cadierno 1993; Cadierno 1995; Llopis García 2009), ki so že predhodno dokazale neposredni vpliv modela poučevanja procesiranja na priklic informacij iz dolgoročnega

spomina. Rezultati obeh podskupin (B1/B2 in B2+/C1) eksperimentalne skupine, ki se je udeležila poučevanja procesiranja, so bili izrazito boljši kot pri obeh podskupinah (B1/B2 in B2+/C1) eksperimentalne skupine s tradicionalnim poukom, kar potrjuje četrto hipotezo, v kateri smo predpostavljali, da bo poučevanje, ki temelji na operativnem modelu in na poučevanju procesiranja, pozitivno vplivalo na dolgoročne učinke poučevanja.



Slika 5: Rezultati obeh eksperimentalnih skupin z ravno B1/B2 glede na dolgoročne učinke poučevanja



Slika 6: Rezultati obeh eksperimentalnih skupin z ravno B2+/C1 glede na dolgoročne učinke poučevanja

4 ZAKLJUČEK

Na koncu naj izpostavimo, da tudi empirična raziskava potrjuje pomembnost poučevanja procesiranja in operativnega modela kot legitimnih učnih modelov za poučevanje in učenje španskega člena, zato dobljeni rezultati to študijo umeščajo ob bok že omenjenim predhodnim raziskavam (med drugimi VanPatten in Cadierno 1993, Cadierno 1995, Llopis García 2009). Po drugi strani velja omeniti, da ta raziskava pripelje do enakih zaključkov kot

študije Llopisa Garcíe (2009) glede učinkovitosti kombinacije poučevanja procesiranja s kognitivno slovnico (operativni model) pri pomenskem poučevanju jezikovnih oblik.

Raziskava tako potrjuje pomembnost prispevkov kognitivne slovnice (in njene pedagoške aplikacije na operativni model, kot ga utemelji Ruiz Campillo, 1998) in poučevanja procesiranja *inputa*, kot ga utemelji VanPatten (1996, 2002) na področju usvajanja/poučevanja tujih jezikov, saj gre pri obeh za usmerjanje pozornosti učečega se v aktivnosti, s pomočjo katerih se lahko učinkoviteje procesirajo odnosi med jezikovnimi oblikami in njihovimi pomeni. Ellis (2001: 18) tako upravičeno ugotavlja, da se vse dosedanje raziskave s tega področja zaključijo z ugotovitvijo, da je poučevanje, ki temelji na procesiranju *inputa*, izrazito učinkovito tudi zaradi spodbujanja k produktivnemu učenju, usmerjenemu v razumevanje.

Rezultati pričujoče empirične raziskave so potrdili legitimnost kognitivnega in operativnega pristopa pri pomenskem poučevanju španskega člena ter ustreznost predlaganih učnih modelov. Določene omejitve, na katere je pokazala raziskava (na primer, neuravnotežena razporeditev po skupinah), zaradi časovnih omejitev pri zaporedju in oblikovanju raziskave narekujejo potrebo po nadaljnjih raziskavah v tej smeri.

V zaključku naj poudarimo, da bo v prihodnosti potrebno oblikovati operativni model za španski člen, ki bo namenjen izključno učečim se, ki dosegaajo ravni C1/C2, skupaj z ustreznim modelom poučevanja procesiranja z aktivnostmi razumljivega in obogatenege *inputa/outputa*, ki bi ustrezal vsem vrednostim in kompleksnejšim rabam, za katere se je na post-testu 2 izkazalo, da jih tudi učeči se z najvišjo ravno znanja še niso usvojili.

Nenazadnje smo s pričujočo raziskavo želeli odgovoriti tudi na pedagoški izziv, s katerim se v predavalnici nemalokrat srečujemo učitelji in ki je bil tudi glavna motivacija za to raziskavo. Spodbujanje mehanizmov operativne slovnice in poučevanja procesiranja je gotovo način, kako učečim se pokažemo, da je slovnica nujna za uspešno sporazumevanje in da je njeno pomensko procesiranje najboljši način, da napredujejo pri rabi vmesnih jezikov in tako postanejo ustvarjalni govorci, sposobni izražanja – s pomočjo logičnih premis – natanko tistega, kar želijo povedati, pa čeprav v tujem jeziku.

LITERATURA

- ACHARD, Michel/Susanne NIEMEIER (ur.) (2004) *Cognitive Linguistics, Second Language Acquisition and Foreign Language Teaching*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- CADIERNO, Teresa (1995) Formal Instruction from a Processing Perspective: An Investigation into the Spanish Past Tense. *The Modern Language Journal*, vol. 79(2), 179–193.
- CASTAÑEDA, Alejandro (2014) *Enseñanza de gramática avanzada de ELE: criterios y recursos*. Madrid: SGEL.
- CIFUENTES HONRUBIA, José Luis (1989) Lengua y espacio. Introducción al problema de la deixis en español. *Alicante: Universidad de Alicante*.

- CIFUENTES HONRUBIA, José Luís (1994) *Gramática cognitiva. Fundamentos críticos, Madrid: Eudema.*
- DIRVEN, Rene/Radden GÜNTER (2007) *Cognitive English Grammar*. Amsterdam: John Benjamins Publishing company.
- DOUGHTY, Catherine (2004) Effects of Instruction on Learning a Second Language: A Critique of Instructed SLA Research. V VanPatten, Bill, Williams, Jessica, Rott, Susanne y Overstreet, Mark (ur.) *Form-Meaning Connections in Second Language Acquisition*. Nueva Jersey: Lawrence Erlbaum, 181–202.
- ELLIS, Rod (2001) Investigating form-focused instruction. V *Language Learning* 51 (Supplement 1), 1-46.
- LANGACKER, Ronald (2008) *Cognitive Grammar: A Basic Introduction*. New York: Oxford University Press.
- LEE, James/Benjamin VANPATTEN (2003) *Making communicative language teaching happen*. New York: McGraw-Hill.
- LÓPEZ GARCÍA, Ángel (1990) El artículo y su hermenéutica. *Nuevos estudios de Lingüística española*. Murcia: Universidad de Murcia.
- LLOPIS GARCÍA, Reyes (2009) *Gramática Cognitiva e Instrucción de Procesamiento para la enseñanza de la selección modal. Un estudio con aprendientes alemanes de E/LE*. Tesis Doctoral. Madrid: Universidad de la Nebrija.
- LLOPIS GARCÍA, Reyes/José Manuel REAL ESPINOSA/José RUIZ CAMPILLO (2012) *Qué gramática enseñar, qué gramática aprender*. Madrid: Edinumen.
- MONTERO, Sonia (2011) El artículo y otros fantasmas. *REDELE*, 21, 1–28.
- MONTERO, Sonia (2014a) Los nombres escuetos y el artículo Ø. *Verba Hispanica*, XXII, 37–58.
- MONTERO, Sonia (2014b) Los nombres ¿con o sin artículo? *Vestnik za tuje jezike*, 6, 195–210.
- RUIZ CAMPILLO, José (1998) *La enseñanza significativa del sistema verbal: un modelo operativo*. Tesis Doctoral. Granada: Universidad de Granada.
- RUIZ CAMPILLO, José (2006) El concepto de *no-declaración* como valor del subjuntivo. Protocolo de instrucción operativa del contraste modal en español. V Pastor, Carmen (ur.): *Actas del programa de formación para profesorado de ELE 2006-2007*. Múnich: Instituto Cervantes, 284-327.
- SANTIAGO ALONSO, Gemma (2016) *Enseñanza significativa del artículo español desde la perspectiva de la gramática cognitiva*. Tesis Doctoral. Ljubljana: Universidad de Ljubljana.
- VANPATTEN, Benjamin/Teresa CADIerno (1993) SLA as input processing: A role for instruction. *The Modern Language Journal*, 77 (1), 45–57.
- VANPATTEN, Benjamin (1996) *Input Processing and Grammar Instruction: Theory and Research*. Ablex Publishing Corporation. Nueva Jersey.
- VANPATTEN, Benjamin (2002) *Processing Instruction: An Update*. *Language Learning*, vol. 52(4), 755-803.

POVZETEK

Pričujoča raziskava se osredotoča na učinke pomenskega poučevanja španskega člena z vidika kognitivne slovnice z uporabo empirične raziskave. Njen osrednji cilj pa je zagotoviti učečim se *operativni model za španski člen* in v razumevanje usmerjen model poučevanja. Poleg tega želimo odpreti raziskovalno polje v smeri zagotavljanja spoznavnih orodij, ki bi učečim se v okviru eksplicitnega poučevanja španskega člena pomagala pri tvorjenju pomena v tujem jeziku, za kar se je zdel najprimernejši *operativni model za španski člen*, vzpostavljen na podlagi teoretskih okvirov kognitivne slovnice (Langacker 2008, Cifuentes Honrubia 1989 in López García 2005). Zato smo naredili operativni model za španski člen, vzpostavljen na podlagi teoretskih okvirov kognitivne slovnice (Ruiz Campillo 1998, Dirven y Radden 2007, Castañeda 2014, Montero 2014b in Santiago 2016) in oblikovali model poučevanja procesiranja, kot ga utemelji Van Patten (1993, 1996, 2002).

Ključne besede: člen, kognitivna slovnica, operativni model, pouk s procesiranjem informacij.

ABSTRACT

The Effects of Meaningful Learning of Spanish Article from the Perspective of Cognitive Grammar: the Results of Empirical Research

The objective of this article is to determine the effects of meaningful learning of the article in Spanish from the perspective of the cognitive grammar through an empirical research to provide an Operative Model and a Processing Instruction for the teaching/learning of the Spanish article. The proposal of the Operative Model of Article is based on cognitive perspective and therefore different values of prototypical operation of the article by Langacker (2008), Cifuentes Honrubia (1989) and Lopez García (2005) were analysed. The cognitive grammar instruction exposed in this article draws on the pedagogical approach developed by Ruiz Campillo (1998), Radden Dirven (2007), Castañeda (2014), Montero (2014b) and Santiago (2016), and the Processing Instruction is based on Van Patten (1993, 1996, 2002). The results of the analysis of the data show a positive and progressive development in the acquisition of Spanish article. Learners from the empirical research were able to process the Spanish article from the Perspective of Cognitive Grammar by means of meaningful learning.

Keywords: Article, Cognitive Grammar, Operative Model, Model of Input Processing.